ФИЛОЛОГИЯ сериясы
№ 2 / 2015
серия ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ

Ш. УӘЛИХАНОВ атындағы КӨКШЕТАУ МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК КОКШЕТАУСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА имени Ш. УАЛИХАНОВА

ISSN 1608-2206

Ш. УӘЛИХАНОВ атындағы КӨКШЕТАУ МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІНІҢ

ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК

КОКШЕТАУСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА имени Ш. УАЛИХАНОВА

Меншік иесі **Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті ШЖҚ РМК**
Собственник **РГП на ПХВ Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова**

Бас редакторы - Главный редактор
Абжаппаров А.А., д-р тех. наук, профессор

Бас редактордың орынбасары - Зам.главного редактора
Анищенко О.А., д-р филол. наук, доцент

Редакция алқасы - Редакционная коллегия

Жакупова А.Д.	д-р филол. наук;
Шаймерденова Н.Ж.	д-р филол. наук;
Баяндина С.Ж.	д-р филол. наук;
Юрина Е.А.	д-р филол. наук;
Приёмышева М.Н.	д-р филол. наук;
Журавлёва Е.А.	д-р филол. наук;
Джусупов М.Д.	д-р филол. наук;
Дмитрюк Н.В.	д-р филол. наук;
Жахина Б.Б.	д-р педагог. наук;
Шапауов А.К.	канд. филол. наук;
Исмагулова А.Е.	канд. филол. наук;
Жуманбекова Н.З.	канд. филол. наук;
Фаткиева Г.Т.	ответственный секретарь.

Адрес редакции: 020000, г. Кокшетау, ул. Абая, 76.
тел./факс: 25-55-83; редакция: 40-23-47;
E-mail: vestnik-kgu@mail.ru

ISSN 1608-2206

ФИЛОЛОГИЯ сериясы
№ 2 / 2015
серия ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ

Техникалық редактор
Технический редактор
Мансуров К.Ж.

2008 жылдан бастап шығады
Жылына 4 рет шығады

Издается с 2008 года
Выходит 4 раза в год

Басуға 29.06.2015 ж. қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/12.
Кітап-журнал қағазы.
Көлемі 22,8 б.т.
Таралымы 300 дана.
Бағасы келісім бойынша.
Тапсырыс № 109.

Подписано в печать 29.06.15 г.
Формат 60x84 1/12.
Бумага книжно-журнальная.
Объем 22,8 п.л. Тираж 300 экз.
Цена договорная. Заказ № 109.

Ш. Уәлиханов атындағы КМУ баспаханасында басылған

Отпечатано в типографии КГУ им. Ш. Уалиханова

©Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова

Зарегистрирован Министерством культуры, информации и общественного согласия РК
Регистрационное свидетельство № 481-ж от 25.11.1998 г.

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

ТІЛ БІЛІМІНІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

Авакова Р.А., Андабаева Д.А. Прецедентные фразеологизмы в тюркских языках: этнолингвистический аспект 6
Абаева Ж.С. Прагматика разговорности в языке газеты 12
Акишева А.Т. Логические уловки коммуникантов в эристическом дискурсе 18
Акшолакова А.Ж., Утемгалиева Н.А., Рскелдиева Д.Б. Тілдік вариантардың қалыптасуына септігін тигізетін факторлар 23
Баяндина С.Ж. Коммуникация и общение, их сущность и функции 27
Бейсбекова Ж.Б. Кәсіби қарым-қатынас және оның негізін құраушылар, білім берудегі кәсіби қарым-қатынастың құрылымы 31
Бокулева Б.С. Хинди тіліндегі парсы кірме сөздерінің грамматикалық бейімделу үдерісі..... 35
Боргуль Н.М., Михайлова Т.В. Метонимический перенос и особенности перевода метонимии 39
Бухарбаева К.Н. Метафоризация как способ вторичной номинации в компьютерной терминологии 45
Ешимов М.П., Нұртілеуова Р.С. Қарым-қатынастағы бейвербалды амалдардың синонимдік тізбегі 50
Жақыпов Ж.А. Шоқанның тілдік тұлғасын жасау мәселесіне 55
Исмагулова А.Е., Рахимова Т.К. Қазақстанның ономастикалық кеңістігінің лингвомәдени аспектісі 61
Қадыров Ж. Т., Хамзина Г. С. Көркем мәтіндегі эпитеттің стильдік қызметі 66
Кенжеева К.Т. Диалог-беседа и его роль в речевом общении 71
Қияқова Р.Ж. Бір атау – бір тарих: «Көкшетау өңірінің жер-су атаул ар сөздігі» туралы..... 76
Конкабаева Н.Н. Ат-туһфа ескерткішіндегі түр-түс семантикасы: салыстырмалы-тарихи аспект 81
Ли В.С. Прикладные аспекты лингвистического исследования текста (на материале экпертизы спорного текста) 85
Оналбаева А.Т. Национально-культурные особенности проксемических единиц..... 91
Рысбаева Г.Қ. Орхон ескерткіштеріндегі көне түркілердің дүниетанымы 97
Тойбаева Ж., Туякбаева А.Ш. Казахский язык и «картина мира» восточных народов..... 105
Токтарова Т.Ж. Гендерные стереотипы в межличностном общении 110
Шаймерденова Н.Ж. Terminologyscience в свете теории усвоения второго языка 114
Ыбырайым Ә.О., Гаражаева Д.Ш. Жаңа атаулар мен жаңа сөздерді қалыптастырудағы мерзімді басылымдардың рөлі 119
Юрицына И.Ю. Проблема периодизации истории русского литературного языка в современной русистике 124

САЛЫСТЫРМАЛЫ ТІЛ БІЛІМІ

СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ ЯЗЫКОЗНАНИЕ

Алтынбекова О.Б., Бектурганова Г.З. Казахский и русский языки в законодательстве..... 131
Казкенова А.К. К вопросу о графико-орфографическом оформлении казахских заимствований в казахстанских русскоязычных текстах 136
Мынбаев Н.Ж., Даулетова А.С. Этническая модель казахского топообразования в иноязычном окружении ……..... 141

ӘДЕБИЕТТАНУ ЖӘНЕ ФОЛЬКЛОРТАНУ

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ФОЛЬКЛОРИСТИКА

Абишева У.К. Стилистические особенности прозы Е.И. Замятина ……..... 147
Абылқасов Ғ.Ж. Сал-серілік дәстүрдің шығу тарихы 151
Авакова Р.А., Баят Е. Қазақ және үнді халықтары фольклорлық мұралары:рухани-танымдық байланыстар 157
Байтан Асылбек Зейнелғабиден Әміреұлы әл-Жауаридің «Насихат Қазақия» жинағындағы Абай өлеңдері мәтінінің нұсқалық ерекшеліктері туралы 161
Батракова Н.Д. Полижанровая природа повести В. Михайлова «Хроника великого джута» ……..... 167
Джаламова Ж.Б. Восточная мифопоэтика в дневниках М.М.Пришвина ……..... 174
Дүйсенбаева Р.И. Р.Нұрғали және хх ғасыр басындағы қазақ әдебиеті 179
Жанұзақова Қ. Т. Прозадағы екіұдайылық мәселесі немесе тұлғаның екіге жарылуы (Т.Әбдіков пен Э.По туындылары бойынша) 184
Локтионова Н.П., Забинякова Г.В. Традиция семейного чтения: прошлое и настоящее..... 189
Нурахунова Г.М. К проблеме дефиниции тюркской системы стихосложения ……... 196
Садвакасова А.Ж. Ғ. Мүсірепов прозаларындағы образдар жүйесі («Ұлпан» романының негізінде)..... 200
Сарсембаева А.Ж., Хайрушева Е.Е. Лингвопоэтический анализ художественного текста (на материале произведений казахстанских поэтов) ……..... 206
Смағұлова Н. Қ., Қадыров Ж. Т. Қазақ әңгімелеріндегі символдық бейнелер 209
Темирболат А.Б. Методологические принципы исследования жанра романа ……..... 214

ТІЛ МЕН ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Абаев В.Е., Абилова Р.Д. Использование мультимедийного электронного учебника в практическом курсе «Русский язык» ……..... 224
Адскова Т.П. Модульное обучение профессиональному русскому языку инженеров-нефтяников …… 230
Айтказина Т.Т. Роль межкультурной коммуникации в формировании профессиональной речевой компетенции юристов-международников …… 235
Кадеева М.И., Бектурова Ж.Б. Новые ориентиры инновационной деятельности в развитии национальной образовательной системы 241
Кильдюшова И.В., Курманова Т.В. Система организации самостоятельной работы при

обучении иностранцев русскому языку 248
Мусина М.К., Солтанбекова Г.А. Трудности в изучении иностранного языка 253
Мурзина С.А., Бурдыга И.В. Способы развития этнической толерантности у студентов вуза в процессе изучения иностранного языка 257
Нуршаихова Ж.А., Мусаева Г.А. Режиссура урока и актерское мастерство в преподавании языков 262
Русол И.Г., Цупкина Ю.А. О роли формирования профессиональной компетенции в области методики обучения иностранному языку у студентов неязыковых специальностей 268
Саденова А.Е. Диалогтық дискурстың коммуникативті-интерактивтік табиғаты 274
Сарбаева Р.Е. Integration of culture into foreign language study 279
Стукаленко Н.М., Вачугова М.В. Развитие познавательного интереса при обучении английскому языку в условиях профессиональной подготовки 283
Стукаленко Н.М., Коптелова В.С. Организация самостоятельной работы учащихся при обучении английскому языку с опорой на дифференцированный поход 289
Толмачева Д.С., Игнатова Е.Р., Саденова А.Е. Тыңдалым - қазақ және орыс тілдерін оқитын шетелдік студенттерді сөйлеу қызметіне үйретудің бір бөлігі 294
Торохтий Л.С., Мацко И.В. Социокультурная компетенция и обучение РКИ 298
Туребекова Р.С. Алгоритм структурно-смыслового анализ учебно-научных текстов на занятиях по РЯ 302
Хайрушева Е.Е., Сарсембаева А.Ж. Обучение рецензированию на занятиях по русскому языку 308
Цупкина Ю.А. К вопросу о методических приемах работы с немецкими текстами 312
Чекина Е.Б. Обучение компрессии текста по специальности 320
Шалабай Б. Мәтінді стилистикалық талдаудың әдістемесі 326
Шаяхметова Н.К., Байгушикова А.М. Инновационные методы обучения русскому языку в техническом вузе 330
Якубаева К.С., Касымова З.А. О трудностях аудирования учебной лекции студентами-иностранцами 335

ШОЛУЛАР, СЫН ЖӘНЕ БИБЛИОГРАФИЯ

ОБЗОРЫ, КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

Анищенко О.А. "Завершая дело учителя..." Лексикографический проект профессора Султаньяева О.А. 340
Жакупова А.Д., Тавлуй М.В. Развитие прикладной лингвистики в Казахстане 344
Makisheva M.K. Some new strategies and practical application techniques in teaching English..... 349
Койшыбаева Г.С., Раимбекова А.А. Языковая политика в Казахстане: перспективы внедрения триязычия 352

АВТОРЛАР ЖАЙЛЫ МАҒЛҰМАТТАР

357

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

УДК 81’37:811.512.122

Р.А. Авакова, Д.А. Андабаева
Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан
r_avakova@mail.ru; dina_andabayeva@mail.ru

ПРЕЦЕДЕНТНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ: ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ[1]

Настоящая работа посвящена проблеме изучения прецедентных феноменов в тюркоязычном дискурсе с опорой на этнолингвистический подход, оформившийся в новой антропоцентрической парадигме языкознания и позволяющий анализировать лингвистические и когнитивные аспекты языковой коммуникации в их неразрывном единстве. Прецедентные фразеологизмы представлены как когнитивно и эмоционально значимые для всех социализированных носителей индивидуальные имена и наименования широко известных в тюркском лингвокультурном сообществе исторических и вымышленных личностей, событий и единичных объектов материальной и духовной культуры. Работа выполнена в сравнительно-сопоставительном ракурсе на материале казахского и турецкого языков.

Ключевые слова: тюркология, фразеология, прецедентный феномен, прецедентный текст, тюркские языки

В последнее время пристальное внимание ученых к феномену языковой личности сопровождается и повышенным интересом исследователей к феноменам, которые определяются в научной литературе как прецедентные. Однако сам термин «прецедентный» феномен еще не может быть отнесен к числу однозначно устоявшихся.

В трудах ученых встречаются (Ю.Н.Караулов, Ю.А.Сорокин, Ю.Е.Прохоров, В.Г.Костомаров и др.) понятия «прецедентный текст», «прецедентное высказывание», «прецедентная текстовая реминисценция». [1; 5]

Ю.Н.Караулов определяет прецедентные тексты как:

1) значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношениях;

2) имеющие сверхличностный характер, т.е. хорошо известные и широкому окружению данной личности, включая ее предшественников и современников и, наконец такие,

3) обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности». [2:216]. Соответственно, прецедентными текстами для ученого являются цитаты, имена персонажей, название произведений, а также их авторы.

К числу прецедентных феноменов мы относим:

1) хорошо известные всем представителям национально-лингвокультурного сообщества («имеющие сверхличностный характер»); прецедентный феномен «хорошо

[1] Статья написана при поддержке грантового финансирования прикладных научных исследований с привлечением зарубежных ученых на 2015-2017 гг. «Духовное созвучие в наследии казахских и индийских мыслителей»

известен всем представителям…» так как последние имеют некий, общий, обязательный для всех носителей данного ментально-лингвального комплекса, национально-детерминированный и минимизированный инвариант его восприятия;

2) актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане;

За прецедентным феноменом всегда стоит некое представление о нем, общее и обязательное для всех носителей того или иного национально-культурного менталитета, или инвариант его восприятия, который и делает все аппеляции к прецедентному феномену «прзрачными», понятными, коннотативно окрашенными;

3) обращение (аппеляция) к которым постоянно возобновляется в речи представителей того или иного национально-лингво-культурного сообшества;

Говоря о постоянной аппеляции ПФ (а это является одним из признаков последних), мы имееи в виду что «возобновляемость» обращения к тому или иному прецедентному феномену может быть «потенциальной», т.е. аппеляция к нему может и не быть частотной, но в любом случае она будет понятна собеседнику без дополнительной расшифровки и комментария (иначе это будет аппеляция не к прецедентному феномену).[3, 53]

К прецедентным феноменам относятся и фразеологизмы и устойчивые словосочетания, которые составляют особую часть лексики языка. В рамках данной статьи рассмотрим прецедентные фразеологизмы в турецком и казахском языках и попытаемся сделать этнолингвистический анализ. Чаще всего в состав прецедентных фразеологизмов входят антропонимы и топонимы.

Бóльшую часть личных имен составляют имена, связанные с кораническими сюжетами. Например в турецком языке встречается пословица о страннике Аббасе: ***Abbas yolcudur*** (букв. Аббас – странник). Данная поговорка говорит о человеке, которому предстоит дальняя дорога. *Аббас* в переводе с арабского означает «суровый». Так звали дядю Пророка Мухаммеда. В турецком языке встречаются пословицы и поговорки, связанные с легендарным именем арабского мудреца, упоминаемого в Коране, которого Всевышний одарил знаниями и умом и который следовал им: Данная поговорка употребляется в турецком языке в разных вариантах: ***Çaresiz derde Lokman neylesin*** (Перед неизлечимой болезнью и мудрый Локман бессилен), ***Lokman Hekim gelse çare bulamaz*** (Если даже Лукман придет не найдет средство), ***Lokman Hekim bulurdu acele çare olsa*** (Лукман Хаким нашел бы быстрое средство, если бы оно было). В семантическом отношении личное имя **Лукман Хаким** неразрывно связано с его денотатом (слово **«хикма»** обозначает «мудрость»).

Следует выделить также группу прецедентных феноменов с именами фольклорных персонажей: ***Arayan Leylasını da bulur, Mevlasını da, belasını da*** (На свою голову можешь найти и Лейлу, и Аллаха, и несчастье). Данная поговорка соответствует русской поговорке «Кто ищет, тот найдет». Следует подчеркнуть, что личные имена не только различают, но и обобщают. Имя собственное в прецедентных именах уже неприложимо к собственному имени как таковому, оно перестает конкретизировать личность, косвенно перейдя в разряд нарицательных, оно типизирует человека.

В турецких устойчивых выражениях обобщенное значение приобретают личные имена **Гали и Вали**: ***Ali'nin borcunu Veli'den sorulmaz*** (Долг Али не требуют у Вали); ***Ali dost Veli dost tekkede kaldı bizim eski post*** (И Али друг, и Вали друг, в текке осталась наша прежняя должность шейха); ***Ali'ye yedik Veli'ye düdük*** (И Али сумашедший, и Вали, каждый обиженный сумашедший); ***Ali'nin külahını Veli'ye Veli'nin külahını Ali'ye giydirir*** (Колпак Али надень на Вали, колпак Вали надень на Али) – эта поговорка говорится тогда, когда человек переливает из пустого в порожнее; ***Ali'ye yedik Veli'ye düdük*** (Для Али – еда, а для Вали – свисток) – эта поговорка гласит о деньгах, потраченных на необходимость. [4; 55]

Имя Али в казахском языке имеет другую семантику: ***Әлидің кенір қырған зұлперіндей*** – «как сильное, острое оружие». Досл. «словно меч Али, уничтожающий неверных» фразеологизм возникший на основе религиозных мотивов, сохранился в казахском языке. Как архаичное выражение, относится к числу редкоупотребляемых устойчивых выражений. Тем не менее, оно представляет определенный интерес мотивом своего образования. У

сравнительного фразеологизма – два стержневых компонента **Али и зұлпер** (от зұлпықар), несущих основную смысловую нагрузку. Али – это по-арабски Али бин Аби Талиб Абу-л Хасан ал-Муртада – четвертый «праведный» халиф, двоюродный брат и зять пророка Мухаммада. С его имененм связано зарождение в исламе шиитского движения, он является ближайшим сподвижником и участником почти всех военных походов Мухаммеда как против внутренних, так и внешних врагов, в том числе неверных – **капиров** (во фразеологии – **кеуір**). Второй стержневый компонент – **зұлперін** (а иногда **зұлпықар**), по-арабски зұ-л-факар – название меча Мухаммеда, имеющего бороздчатые, волнистые разводы. Согласно легенды, меч этот после смерти пророка перешел к Али и считался могучим оружием, обладающим магической силой и волшебными свойствами.

Мотив образования компоративного выражения становится понятным, если учесть приведенные факты в следующем толковании: «обладающий магической силой (могучий) словно меч Али, которым он уничтожал неверных *(капиров)* врагов». Выражение это, абстрагируясь от исторической конкретики, в дальнейшем стало употребляться как образное восхваление силе и могуществу оружия вообще. Пример: *Шалғыны шыңғыплатып жанып-жанып, Жоңқабай жоңышқаға қалды салып,* ***«Әлидің кеуір қырған зұлперіндей»,*** *Үйіріп, қырып жойып кетті жарып* – «Наточив напильником лезвие своей литовки, Жонкабай начал косить клевер и она (литовка), словно меч Али, которым он истреблял своих неверных врагов, повалила влевер полностью». [5; 35]

Аллах является центром турецкой религиозной картины мира. Аллах – это высшее существо , которым было создано все во Вселенной. Как отмечает В. Н. Пидвойный, Аллах – это:

1) дух/существо, которое руководит миром и жизнью, и которому поклоняются;

2) кто-то очень важный, кем восхищаются и кто сильно влияет на кого-то или кому уделяют много внимания;

3) творец – существо, которое создало Вселенную, Землю, людей и имеет власть над всеми вещами» [6; 119].

Во внутренней форме фразеологических единиц (ФЕ) Аллах приобретает символическое значение того, кто может как-то помочь: ***Allah acısın!*** (букв. пусть пожалеет Аллах) – ‘Да поможет Аллах!’; ***Allah bir kapıyı kaparsa bin kapıyı açar*** (букв. Если Аллах закроет одни двери, то он откроет тысячу дверей) – ‘Аллах всегда позаботится’; ***Bir yerine bin versin Allah*** (букв. Вместо одного Аллах пусть даст тысячу) – ‘Да воздаст Аллах ему сторицею!’), так и выйти с тяжелой ситуации: ***işi Allah’a kalmak*** (букв. оставить работу Аллаху) – ‘быть в безысходной ситуации; исполнить то, что неподвластно другим’: ***sayısını Allah bilir*** (букв. количество знает только Аллах) – ‘очень много’.

В Коране упоминается двадцать пять мусульманских пророков, но вербализировались в составе фразеологических единицах только имена наиболее важных и известных пророков, к которым принадлежат Адем, Нух, Иса, Муса, Мухаммед. Пророк Адем (библейский Адам) – это первый пророк и первый человек, созданный Аллахом на земле, прародитель всего человеческого рода. Данный сакроним в мусульманской традиции имеет также значение «халиф (представитель) Аллаха на земле», которое частично трансформируется во фразеологическом выражении ***Ademden utanmayan Tanrı’dan korkmaz*** (букв. кто не стыдится Адама, тот не боится и Бога) – «о бесстыжих деяниях некоторых людей».

В языке арго словосочетание **Adem baba** (букв. прародитель Адем) полностью десакрализируется в составе ФЕ: ***adembaba gibi*** (букв. как прародитель Адем) – «бедный человек, бомж», ***adembabaya dönmek*** (букв. превратиться в прародителя Адема) – «потерять свое имущество» (ассоциации с сюжетом Корана, согласно которому пророк Адем был изгнан из рая). [7; 64]

Пророк Нух (библейский Ной) – второй пророк после Адама – олицетворяется в современном турецком языке через концепты:

1) настойчивость: ***Nuh diyor, peygamber demiyor*** (букв. он говорит «Нух», но не говорит «пророк») – «очень упрямый; тот, кто не желает называть вещи своими именами»;

2) пространство: ***Nuh tufanı*** (букв. потоп Нуха, или Ноевый потоп) – «всемирный потоп»;

3) время: ***ömri Nuh*** (букв. жизнь Нуха) – «преклонный возраст»; ***Nuh Nebi'den kalma*** (букв. оставшийся со времен пророка Нуха) – «старый, древний, допотопный». В последней указанной фразеологической единице компонент Nebi (рус. пророк) встречается в написании как с большой, так и с маленькой буквы.

В отдельную категорию следует выделить ФЕ, в которых противопоставляются несколько имен пророков, в частности, **Иса** (по христианским верованиям – сын Божий – Иисус) и **Муса** (библейский Мойсей):

Hem İsa'yı hem de Musa'yı memnun etmek (букв. удовлетворять как Ису, так и Мусу) – «вести себя таким образом, чтобы удовлетворить людей с разными интересами»; ***İsa'yı küstürdü, Muhammed'i memnun edemedi*** (букв. обидел Ису, не смог удовлетворить Мухаммеда) – «имея благие намерения, обидел всех».

Наряду с пророками, зафиксированными во фразеологическом составе турецкого языка, следует выделить и ФЕ с именами ангелов; в частности, распространенными являются ФЕ с компонентом **Азраил** (тур. Azrail) – ангел смерти, забирающий души умерших.

Данный компонент в составе ФЕ символизирует преимущественно смерть: ***Azrail'in elinden kurtulmak*** (букв. спастись от рук Азраиля), ***Azrail'den kurtulmak*** (букв. спастись от Азраиля) – «уйти от смерти»; ***Azrail'le burun buruna gelmek*** (букв. встретится с Азраилом нос с носом) – «встретится со смертью»; ***Azrail gelince oğul, uşak sorma***. (букв. когда Азраил приходит он не спрашивает, кто сын, кто парень) – «смерти не минуешь»; ***doğuran avrat Azrail'i yenmiş*** (букв. рожавшая женщина победила Азраила) – «о женщине, у которой рожались мертвые дети, родила здорового ребенка».

Среди онимов, которые характерны для турецких фразеологизмов, пословиц и поговорок, следует выделить названия священных мусульманских мест – **Мекку и Каабу**. Мекке – это город на Западе Саудовской Аравии, в котором родился последний мусульманский пророк Мухаммед ок. 570 г. н. э. На данный момент Мекке с ее святыней в виде кубической постройки вокруг Заповедной мечети (аль- Масждид аль-Харам) является местом паломничества мусульман во время хаджа. Кааба единственный храм на земле, посвященный Аллаху. Во время молитвы мусульмане держатся направления Каабы и обращают свое лицо в этом направлении. Кааба в переводе с арабского языка имеет значение «священный дом». Будучи ориентиром жизненным приоритетов, Кааба является хорошо известной святыней в мусульманском мире, что и отображается во ФЕ ***Sora sora Kabe bulunur*** (букв. спрашивая можно найти Каабу) – «Язык до Киева доведет». Величие и святость Каабы подчеркивают ФЕ ***Deve Kâbe'ye gitmekle hacı olmaz*** (букв. верблюд, который посетит Каабу, не станет паломником)– «осуществляя формальные ритуалы, не приобретаешь духовного богатства». Город Мекка, в котором находится Кааба, в рамках фразеологических единиц символизирует место встречи людей с одними интересами и одной сферой деятельности: ***Abdal tekkede, hacı Mekke'de bulunur*** (букв. дервиш находится в текке, а паломник – в Мекке), ***hacı hacıyı Mekke'de, derviş dervişi tekkede bulur*** (букв. паломник находит паломника в Мекке, а дервиш дервиша – в текке). [8; 12]

В казахском языке очень часто встречаются фразеологизмы, в составе которых имеются топонимы: ***Барар жерің – Балқан тау*** – «нам известно, что это далекая страна». Досл. «место, куда ты идешь – это гора Балкан») отражает исторические факты далекого прошлого. Дело в том, что этот фразеологизм в ином своем употреблении звучит как: ***Барар жерің – Балқан тау, ол да біздің басқан көрген, болған тау*** – «гора Балкан, куда ты держишь путь или отправляешься теперь, там тоже мы казахи уже бывали». Это дает основание предполагать, что когда-то казахи тоже были на Балкане (в Европе) и хорошо знают, что эти горы находятся от степей Казахстана на большом расстоянии.

Следовательно, мотивом образования этого выражения является то, что Балканы, известные им (казахам), находятся на большом расстоянии. Абстрагируясь от исторической

конкретики, выражение приобрело обобщенное значение и употребляется тогда, когда надо, к слову, заметить, что собеседник отправляется куда-то, а точно куда, не говорит.

Также большой интерес представляет фразеологизм ***Күлтөбенің басында күнде жиын*** – «постоянные сборы для решения важных вопросов на Культобе». Досл. – «ежедневные сборы, совещания на Культобе», фразеологизм, имеющий исторические мотивы образования, отражает кокретный период правления Тауке хана в Казахстане в конце XVII века, когда часто устраивались сборы и совещания влиятельных биев, известных батыров и др. представителей местной знати для совместного решения вопросов внешнего и внутреннего положения в стране, в том числе и для составления закона – «Семи сводов справедливости» («Жеті жарғы»). Как свидетельствуют исторические данные, подобные сборы и совещания часто происходили в местности Культобе на Сырдарье, Мартобе – в Сайраме и Битобе – в Туркестане. Частота употребления этого выражения и распространение в широкой массе народа сделало его устойчивым и придало ему фразеологическое значение. Выражение это, абстрагируясь, стало употребляться для обозначения частых сборов для решения важных вопросов вообще. Фразеологизм структурно устойчив и вводится в речевую ситуацию при помощи соединительного элемента ***дегендей, деген, екен*** и др. Пример: ***Күлтөбенің басында күнде жиын*** дегендей, бізде саясаткерлер күнде жиналып, айтысатын болды...(ауызекі). – «Как говорится, «на Культобе ежедневные сборы», и наши политики стали собираться ежедневно и спорить между собою». [9; 86]

Другой пример ФЕ с топонимом: ***Тарықсан – Таласқа бар*** – «открыть свою душу и найти понимание». Исторический фразеологизм. Досл. «если ты чем-то недоволен, то иди в Талас». Фразеологизм сохранился в лексиконе казахов, живущих по соседству с киргизами. Данное выражение отражает событие далекого прошлого, запечатленное в киргизском героическом эпосе «Манас». Дело в том, что у героя Манаса было сорок сподвижников-шора, которые были представителями разных тюркских племен, добровольно присоединившихся к нему, о чем свидетельствуют выражения: ***«Құрама жиып ел қылдым»*** («Собрав представителей разных племен, я сделал народ»), ***«Қырқын қырық жерден келген шорасың»*** («Все мои сорок чора, пришедшие из разных мест»), якобы принадлежавшие Манасу. Все они собрались в Таласе и там рассказывали причину своей обиды и недовольства своим родовым или племенным вождем и ухода от них.

Именно эти обстоятельства первоначально послужили мотивами образования фразеологизма, который в своем дальнейшем семантическом развитии абстрагировался в значении «место, где можно открыть свою душу и найти понимание». Рамки употребления фразеологизма ограничены вышеуказанными регионами.

В качестве других примеров можно привести прецедентные исторические фразеологизмы, фразеологизмы с антропонимами и именами персонажей: ***Ақтабан шұбырынды, алқакөл сұлама*** – «годы великих бедствий» (исторический фразеологизм) – досл. «гуськом бредущие белые пятки, повальный привал вокруг озера Алкакол», отражающий собой неимоверно тяжелые бедствия и лишения казахов во время джунгарского нашествия 1723 года, в результате которого они поголовно покидали свои родные места в поисках спасения жизни побреди по белому свету, кто куда, кто как. Это событие, получившее сове отражение в данном устойчивом выражении, которое как историческое наименование, осталось в народной памяти и переводится на русский язык как «годы великого бедствия». Но это – его неточный дословный перевод. Неясность семантики сочетающихся компонентов ***(ақтабан шұбырынды, алқакөл сұлама)***фразеологизма делает его структурно устойчивым и идиоматичным. Иногда данный двухкомпонентный фразеологизм может употребляться в свернутом виде, и один (первый) компонент передает значение всего фразеологизма. Например: *Көші-қон болса, әке-шешең, қатын-балаң, ақтабан шұбырындыға ұшырайды... (М.Әуезов) – «Если начнется кочевка, то родители, домочады будут подвергнуты бедствиям и гибели». (КРФС, 20).* ***Атымтайдай Жомарт*** – символ щедрости. Досл. – «щедрый как Хатым из племени тай» фразеологизм является калькированным переводом из арабского языка, в котором *«Хатым»* и *«Тай»* превращены в

одно слитное имя – *Атымтай* (в казахском звучании), а *Жомарт* – «щедрый» - в устойчивое определение этого щедрого, доброго человека в арабском мире. Это же сочетание стало символом щедрости всех подобных Атымтаю людей в казахском обществе. Пример: *Ақылсыздың еш сөзі мақұл болмас**, Атымтайдай жомартпын** десе-дағы* – «Никогда не станут верными слова глупца, как бы он не считал себя щедрым Хатымом их племени Тай». ***Қайда барса да – Қорқыттың көрі*** – «Куда бы ни шел, везде могила Коркута». Поговорочный фразеологизм связан с именем Қорқыт или Қорқыт ата («коркут или дедушка Коркут»), одного из легендарных предков тюркских народов, считающийся «мудрым патриархом. Вещим певцом и прорицателем». Фразеологизм – поговорка возник на основе бытующей легенды о Коркуте, который якобы боролся за человеческое бессметрие. Несмотря на то, что смерть всюду готовила ему могилу, он чудесным образом избегал ее и прожил по легенде 295 лет, увековечив тем самым свое имя. В одних легендах (у А.Радлова) его как святого обожетсвляли казахские бахши, в других (А.Машанова) он считается современником аль-Фараби, его ровесником и т.д. Фразеологизм-поговорка в казахском языкеупотребляется в переносном смысле тогда, когда человеку необходимо выразить свое недовольство, возмущение по поводу того, что всюду его одинаково подстерегают неприятности, разочарования, нерадостные вести или события. Фразеологизм вводится в предложение в основном без структурных изменений при помощи соединительной своформы ***дегендей.***

Шық бермес Шығайбай – «зимой снега не выпросишь», «в высшей степени жадный». Досл. «не дающий ни капли (воды) Шигайбай), фразеологизм образован в связи с характеристиками известного в казахском фольклоре персонажа Шигайбай, богатого, обладающего несметным количеством скота и отличавшегося своей жадностью. Личное имя Шигайбая (с определением ***шық бермес*** – «ничего не дающий, даже капли воды», становится нарицательным, символическим образом скряги. Это и послужило мотивом образования выражения ***Шық бермес Шығайбай***, которое может быть употреблено для характеристики любого жадного человека. Иначе говоря, выражение стало эвфемистическим эквивалентом понятий: «скряга», «жадный», «скупой» и др. Пример: Жер еңбексіз еріншекке ***Шық бермес Шығайбай*** тәрізді қатты. – «Земля так скупа, как Шигайбай, ничего не даст лентяю, если он не трудится». Выражение может употребляться, варьируясь в различных структурных вариантах и коррелятивных изменениях последнего компонента: ***…Шығайбайдай/ Шығайбай болма/ Шығайбайдың сөзі...*** и др. [5]

Таким образом, фразеологизмы играют роль носителей этнокультурного содержания, чем продолжают привлекать внимание языковедов разных стран. Изучение фразеологии является необходимым звеном при усвоении языка, при повышении культуры речи, так как во фразеологии воплощен богатый исторический опыт народа, в ней отражены представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом, культурой и интеллектом людей. Правильное и уместное использование фразеологизмов придает языку неповторимое своеобразие, необычную выразительность, точность и образность.

Список литературы

1 Красных В.В, А.И.Изотов. Язык, сознание, коммуникация. Сб.статей – М.: Филология, 1997. Вып.2

2 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987

3 Гудков Д.Б. Межкультурная коммуникация. Лекционный курс для студентов РКИ. – М.: Изд-во МГУ, 2000

4 Сидорина, Н. П. Турецко-русский словарь пословиц и поговорок. – М.: ООО «Издательство Толмач», 2006. – 352 с.

5 А. Кайдар. Тысяча метких и образных выражений (Казахско-русский фразеологический словарь с этнолингвистическими пояснениями). – Астана, «Білге», 2003.

6 Підвойний В. М. *Репрезентація концепту Аллах у турецькій мовній картині світу* // XVI сходознавчі читання А. Кримського. Тези доповідей міжнародної наукової конференції. 11 жовтня 2012 р. – К., 2012. – С. 118-119. (Pidvoynıy V.M.

Reprezentatsiya konseptu Allah u turetskiy movniy kartıni svıty // XVI shodoznavçi çıtanya A.Krımskogo. Tezı dopovidey mijnarodnoyi naukovoyi konferentsiyi. 11 jovtnya 2012 y. – K., 2012. – S. 118-199).

7 Юсипова Р. Р. Турецко-русский словарь. – «Русский язык-Медиа», 2005. – 386 с.

8 Щербинин В. Г. Большой русско-турецкий словарь. – «Русский Язык- Медиа», 2005. – 656 с. 7. Aksoy, Ömez Asım. Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü. Cilt 1. Atasözleri Sözlüğü. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 1971

9 Авакова Р.А. Фразеосемантика. «Қазақ университеті». – Алматы, 2013

Мақала түркі тілдес дискурс тұрғысынан прецеденттік атауларға этнолингвистикалық аспект тұрғысынан талдауға арналған. Ғылыми еңбекте прецеденттік атаулар антроповзектік лингвистикалық парадигма негізінде тілдік коммуникацияның бөлінбейтін бірлігі болып табылатын феномен ретінде қарастырылып, лингвистикалық және когитивтік аспектіде қарастырылды. Прецеденттік фразеологизмдер түркі лингвомәдение социумына кеңінен танымал тарихи және халық ауызында белгілі тұлғалардың аттары арқылы қалыптасқан бірліктер болып табылады. Мақалада қазақ және түрік тілдеріндегі прецеденттік фраземаларға салыстырамалы-салғастырмалы ракруста талдау жасалынған.

The work is devoted to the study of precedent phenomena in Turkic discourse relying on ethnolinguistic approach, formalized in a new paradigm of anthropocentric linguistics and allows to analyze the linguistic and cognitive aspects of language communication in their indissoluble unity. Precedent idioms are presented as cognitive and emotional significance for all carriers socialized with individual names and the names of famous characters in Turkic linguocultural community as well as historical and fictional personalities, events and single objects of material and spiritual culture. The work is done in comparative perspective on the material of Kazakh and Turkish languages.

УДК 811.1/2

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

ПРАГМАТИКА РАЗГОВОРНОСТИ В ЯЗЫКЕ ГАЗЕТЫ

В статье рассматривается влияние разговорной речи на язык газеты. Автор обращает внимание на экспликацию авторской позиции, когда журналист открыто выражает свое мнение, как это свойственно устному общению. Для достижения диалогичности применяются разнообразные речевые акты. Оценочность – это качество, характерное как для устного общения, так и для публицистики. В статье анализируются различные синтаксические конструкции разговорной речи, которые используются в языке газеты для достижения определенного прагматического эффекта.

Ключевые слова: разговорная речь, язык газеты, субъективность, диалогизация, оценочность, синтаксические конструкции.

Публицистический стиль находится в постоянном поиске новых способов выражения экспрессии и оценки. Одним из таких неисчерпаемых и стабильных источников выступает разговорная речь, средства которой обладают большой экспрессивной насыщенностью. В.Г. Костомаров отмечает, что манера традиционно-книжного изложения стала восприниматься эстетически ущербной и производить отрицательное впечатление; использование разговорных элементов провозглашается тем средством, которое способно оживить литературный язык, сообщить ему задушевно-простой и убедительный искренний тон и ритм [1, 117].

В современном газетно-публицистическом стиле использование ресурсов разговорной речи приобретает небывалые масштабы и интенсивность, что обусловлено демократизацией общества. В связи с этим данный стиль приближается по характеристикам к устному общению: усиливается личностное начало, происходит мощная экспликация авторской позиции, снимаются безликость и безадресность речи; актуализируется категория адресата – читатель вовлекается в процесс общения, поэтому монолог сменяется диалогом, субъектно-объектные отношения – субъектно-субъектными, иными словами, повышается диалогичность речи. Журналист стремится сблизиться с читателем, стать «равным», чтобы повысить доверие к информации, передаваемой им. В этом отношении журналист советского периода был более закрытым, вещал более официально, находился на определенной дистанции от адресата.

Разговорные средства всех уровней встречаются в различных газетных жанрах и способствуют созданию эффекта непринужденного общения. Автор газетного текста предстает как личность, самостоятельно осмысливающая и оценивающая реальную ситуацию, демонстрирующая свою мировоззренческую позицию и индивидуальность языка раскрепощенностью, стремлением отойти от клише газетно-публицистического стиля. В связи с этим СМИ подошли к признанию приоритета творческой личности, самостоятельной в своих суждениях, оценках, выборах жизненных идеалов. Г.Я Солганик отмечает, что в рамках каждого периода под воздействием экстра- и интралингвистических факторов формируется новый тип автора, определяющий «новое отношение к действительности» и речи. Изменения охватывают прежде всего сферу лексики. Рассматривая тип современного автора, он отмечает, что «отказ от старой стилистической системы, в русле которой тема задавала основное коммуникативное намерение и средства его воплощения, сопровождается выдвижением нового стилеобразующего центра, перемещающегося в сторону языковой личности журналиста» [2,50]. При этом надо отметить, что авторское Я обнаруживает социальные грани и личностные стороны. Он может выступать как социальный человек, что предполагает различные меру и степень социальности в подходе к действительности. Другая грань автора – человек частный. На первый план выдвигается личность журналиста. Современный период характеризуется формированием тенденции к преобладанию человека частного [3,77].

В газетном тексте автор предлагает разнообразные эксплицитные способы вербального представления: модальные (авторизованные) конструкции, «эгоцентрические» слова типа *мне показалось, как мы понимали, как мне кажется, я так думаю, для меня лично, это мое предположение, по-моему, на мой взгляд, по моему глубокому убеждению, это сугубо личное мнение, для автора статьи, это частное мнение, автор этих строк вспоминает, но это уже отсебятина и мн. др.*

Журналист не просто передает получателю информацию, он заинтересован в том, чтобы вызвать необходимую ему реакцию у адресата. Для этого он использует

языковые единицы, способствующие созданию эффекта диалога. Диалогизированный монолог в газетном тексте рассчитан на сотворчество и активизирует сознание читателя как воспринимающего объекта. Эффект диалога создается благодаря апелляции к читателю: *Да, простите. Не поймите меня превратно. Помните этот фильм? Представьте себе... Не поверите! и др.*

При создании эффекта воображаемого диалога с читателем автор домысливает реплики предполагаемого собеседника (которые не получают эксплицитного проявления в тексте) и реагирует на них: *Зачем? Наверно, за компанию! Не надо улыбаться, мне кажется, это важный аспект!;* реагирует на предполагаемый возражения: *Молчи, зажигалок тогда не было!* Многие речевые акты в диалоге рассчитаны на этическую позитивность адресата, что предполагает готовность к согласию: *Согласитесь, это блестящая мысль! Согласитесь, дорогие читатели, прекрасно быть молодым и красивым. Что-то из Достоевского, правда?*

Определенные виды речевых актов в диалоге оказывают различное воздействие на «негативную» и «позитивную» ипостаси лица. Например, извиняясь, говорящий совершает нежелательные действия в отношении своего «позитивного» лица. Преамбулой речевых актов оправдания, извинения является совершение неблаговидного (речевого) поступка, действия, не обязательно намеренного. Извинение как речевой акт основывается на признании ошибки адресанта перед адресатом и не требует объяснения мотивов неблаговидного деяния. Речевой акт извинения часто проявляется в газетном тексте в распространенном, носящем этический характер перформативном употреблении слов *извините, простите*. Анализ материала показал, что речевой акт извинения в языке газеты весьма часто обслуживается типизированными речевыми формулами *простите за тавтологию, простите эту невольную тавтологию*, а также их вариациями: *простите за банальный парадокс, простите эту невольную тавтологию, простите этот неуклюжий парафраз, пардон за каламбур и* пр.

В процессе повседневного общения коммуниканты часто подвергают оценке рассматриваемые предметы и явления. Оценочность является и основным стилеобразующим фактором публицистических материалов. Она является наиболее ярким представителем прагматического значения. Оценка выражает личные мнения и вкусы отправителя и весьма активно обращена на адресата речи. Поэтому важнейшей особенностью оценки является то, что в ней всегда присутствует субъективный фактор, взаимодействующий с объективным. Адресату же всегда важно знать положительное или отрицательное отношение автора к предмету речи. Недостаточное выражение или отсутствие авторской оценки создает коммуникативный дискомфорт для собеседника и получателя текста. К слоям лексики, предназначенным для выражения оценки, в первую очередь относят прилагательные и наречия. Связь дескриптивного и собственно оценочного смысла в значениях слов наиболее очевидно проявляется в системе прилагательных, для которых основной является признаковая семантика. В прилагательных могут совмещаться семантические и прагматические аспекты языка, что связано с наличием в их семантике субъективно-оценочных значений. Ср.: *Майра, как всегда, великолепна... чудесным образом переплелись в единой личности талант – волшебное, колоратурное сопрано – живой ум, трудолюбие, упорство и, наконец, трепетная, восторженная душа… («Новое поколение», 2014)*

Оценочный смысл актуализируется в экспрессивных высказываниях с *какой* и аналогичными словами, обозначающими высокую степень качества. Очень субъективным, оценочным является использование *зато*:

На следующий день гостеприимные тбилисцы повезли меня на студию «Грузияфильм». Непримечательное серое здание – зато какие шедевры здесь

создавали! – из-за перебоев с подачей электроэнергии почти пустовало («Новое поколение»)

Экспрессивная окрашенность обособленной конструкции заставляет воспринимать все содержание сквозь его призму. Общая уравновешивающая направленность частицы *зато* делает естественным ее употребление после предыдущих слов. Выражая противительно-возместительное значение, она указывает на то, что «дефекты» (непримечательное серое здание) возмещаются достоинствами с лихвой. Серость и непримечательность здания оценивается говорящим как нечто второстепенное по сравнению с тем фактом, что здесь создавались киношедевры. Поэтому *зато* входит преимущественно в состав положительной оценки. Прагматическое *зато* – «сильное слово», выражающее уверенное, твердое мнение.

Синтаксические структуры разговорной речи активно проникают в систему газетных жанров. Такие разговорные конструкции чаще всего используются как средство экспрессивного синтаксиса. И разговорность, и публицистичность объединяет одно – эмоциональность и экспрессия. Наиболее ярко «модально-экспрессивные» значения описаны Н.Б. Шведовой. Модально-экспрессивными она называет субъективно-модальные значения, то есть окрашенные эмоциональной экспрессией значения акцентирования, оценки, удивления, решимости, предостережения и т.д. [4,16]. Естественно, что модально-экспрессивное значение присуще далеко не всякому высказыванию; но там, где оно есть, - а для конструкций разговорной речи его присутствие, – это значение наслаивается на объективно-модальное значение.

Устная речь строится по принципу нелинейной передачи смысла, она конструируется многоплановым наложением и совмещением. В разговорной речи расчлененность высказывания на сегменты разной функционально-целевой природы проявляется особенно ярко. В результате возникает богатый оттенками смысл. Восклицательные предложения интонационно окрашивают материал и являются экспрессивным средством выделения, подчеркивания той или иной части высказывания, наиболее важной или интересной в смысловом отношении, средством подчеркивания какой-либо детали, подтверждения или обоснования содержания высказывания. Подобные конструкции играют определенную роль в повышении общего «эмоционального градуса» публикуемого материала. Ср.: *«11 сентября» настолько пошатнуло равновесие мира между цивилизациями Запада и Востока, что эта выставка – хотелось бы верить! – еще один шаг к взаимопониманию между различными мировыми культурами («Новое поколение») В Катманду ребята приехали с пустыми руками и в чем были – в майках и джинсах. Но (что значит характер!) возвращаться и не подумали (HTTP:/www.aif.kz/article.php?article_id=4087.*

Исследователи устной речи (Г.Г. Инфантова, К. Кожевникова) одной из ее ярких черт считают широкое использование вставных конструкций, обусловленное прежде всего поликоординатной ориентированностью сознания. Употребление данных конструкций вызвано отражением в речи сознания, которое по своему существу не может быть одноплановым. Поэтому высказывания с парентезой характеризуются семантико-синтаксической двуплановостью. Парентеза и основная часть высказывания имеют каждая свой коммуникативный план и могут принадлежать к разным речевым ситуациям, могут не совпадать их коммуникативно-интонационные типы (повествование – вопрос – восклицание).

Если попытаться развернуть парентезу в субъектно-предикатные структуры, легко убедиться, что объем текста возрастает, он приобретает монотонную форму. Поэтому можно утверждать, что вставные конструкции способны разнообразить синтаксический рисунок, создать эмоциональный фон.

К главным чертам разговорного стиля относят и неполнооформленность структур («глубокая эллиптичность»). По нашим наблюдениям, эллиптические предложения как факт живой разговорной речи широко применяются в языке газеты. Это один из принципов построения разговорной речи, когда опускается все, что может быть опущено без ущерба для смысла, для понимания адресатом написанного, так как известно ему либо в силу общности апперцепционной базы, либо из самой ситуации: *Она продефилировала в роскошном свадебном платье. Из норки! Отделанном драгоценными камнями. Индия – это Тадж-Махал, индийское кино и чай, лучшие в мире программисты и (чего уж там!) Кама-Сутра. («Новое поколение)*

Случаи эллиптичности активизируют поисковую и эмоциональную оценочную деятельность человека и создают иллюзию повышенной энергетики текста за счет перехода на уровень актуального осознавания реципиентом языковых форм и отношений между ними и содержанием текста и индивидуальной картиной мира, принятой в социуме системой норм и оценок.

По замечанию В.Г. Костомарова, из двух возможностей газетчики последовательно выбирают более живую, разговорную, свободную, даже небрежную, причем весьма часто отсутствует даже намек на содержательное оправдание такого выбора [1,124].

В языке современной прессы чрезвычайно распространено расчленение количественно-именных сочетаний. Такое расчленение, относящееся к области собственно актуального членения, выступает как своеобразный аналог специфических конструкций разговорной речи, в которых количественные слова строго закреплены после формы родительного падежа имени: *Кстати, о дамах: молодая, лет на 20 моложе мужа, жена Яровенко уже перестала ревновать мужа как к обнаженным клиенткам, так и вообще к его «рисковой работе («Время»).*

Одной из заметных особенностей разговорной речи, воспроизводимой в письменно-литературном языке, является смещение и взаимопроникновение синтаксических построений, переходные типы. Это проявляется прежде всего в предикативной осложненности предложения. Ср.:

Во-первых, возвращается многослойность. Это когда на Руси говорят «из-под пятницы суббота» и надевают на тонкие лосины легкую юбку…

Солнце расположено в созвездии Стрельца. Это тот, который на лошади и с луком. («Новое поколение»)

Тексты, допускающие подобные структуры, передают непринужденный тон общения, живые разговорные интонации.

Использование в разговорной и публицистической речи частиц свидетельствует о выражении экспрессивно-окрашенной реакции на сообщаемое. Частицы способны минимальной ценой выразить весь комплекс прагматических значений. Предложения с частицами насыщаются модально-экспрессивными значениями:

Виртуальный герой, с которым отождествляет себя ребенок, наполнен равнодушной энергией демонов, если верить жителям средневековья (надо же – напророчили!» («Деловая неделя»).

Интересно отметить в приведенном примере одновременное использование вставной конструкции в виде восклицательного предложения, включающей в свой состав частицу. Можно говорить о возникновении нового модального значения благодаря данной вставной конструкции, соответственно, нового модального значения основного высказывания.

К концу дня его начало трясти – сказались сильные впечатления, да и холодно было в одной гимнастерке. Шинель-то была продана.

Эфирная сетка телеканала не позволила избавиться от премьеры телесериала (за рекламу-то все уже уплачено!), и, как результат….(«Новое поколение»)

В газетном тексте, приближающемся по своим характеристикам к устному общению, используются языковые средства, имитирующие паралингвистические явления (речежестовое, мимическое поведение):

Интересно, что в казахстанском небе в этом году уменьшилось (постучим по дереву) число инцидентов («Новое поколение»).

Примечательно, что здесь подразумевается жест, имеющий «магическое» значение и означает «чтобы не сглазить». В современном употреблении он тяготеет к модальным жестам.

В устной разговорной речи широко используются междометия. Они теснейшим образом связаны с интонацией и в значительной степени с жестами и мимикой. Роль частиц и междометий в разговорной речи велика. Часто они обозначают смыслы, остающиеся без специального лексического выражения в тексте, поэтому выступают одним из способов экономии речевых усилий, упрощения плана выражения, что называется процессом семантической конденсации:

Ну что такое Старокладбищенская (бр-р) или головной арык?

Впрочем, проблемы наших границ возникли по вине новой власти – советского правительства, которое попыталось пересмотреть «неравноправные» и «навязанные» бессильному Китаю договоры о границе (ага!) и настояло на своем определении границ, несколько ином.

Современное функционирование русского языка свидетельствует о возросшей роли разговорной речи в процессе становления новых тенденций в языке. И активизируют этим процессы СМИ. Наблюдающийся очередной и активный рост разговорного влияния на книжную речь проявляется в первую очередь в языке газеты.

Список литературы

1 Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 267 с.

2 Солганик Г.Я. О закономерностях развития языка газеты // Вестник МГУ. Сер.10, Журналистика. – 2002. – №2. – С.39-53.

3 Солганик Г.Я. Автор как стилеобразующая категория публицистического текста // Вестник МГУ. Сер.9, Филология. – 2001. – №3. – С.74-84.

4 Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. – М.: Изд-во АН СССР, 1960. – 377 с.

Мақала газеттің тілді әсерін зерттейді. Авторы ауызша қарым-қатынас тән ретінде ашық, өз пікірін білдіруге журналист ретінде авторлық ұстанымын түсіндіру көңіл аударады. Қолданбалы диалогтық сөйлеу актілерінің түрлі жету үшін. Сметасы - ауызша қарым-қатынас үшін, және журналистика үшін сапалы тән. Мақала белгілі бір прагматикалық әсерге қол жеткізу үшін газет тілінде пайдаланылады айтқан сөзінде түрлі синтаксисі талдайды.

The article considers the influence of the colloquial speech on the newspaper language. The author focuses attention on explication of author's position, when journalist expresses his opinion openly, as it is peculiar in the verbal communication. For the enhancement of dialogical different verbal acts are being used. Evaluation is the quality, which is typical for both verbal communication and publicism. The article analyzes different syntax constructions of colloquial speech, which are used in the newspaper language for the achievement of specific pragmatic effect.

УДК 811.111.085+81’42

А.Т. Акишева
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Астана, Казахстан
alka_14.04@mail.ru

ЛОГИЧЕСКИЕ УЛОВКИ КОММУНИКАНТОВ В ЭРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Статья посвящена эристическому дискурсу как акту речевой коммуникации. Даются понятие эристики, характеристика ее основных аспектов. Описываются виды спора, речевое поведение и предпринимаемые коммуникантами тактические приемы – логические уловки. Проводится сопоставление софизмов с логическими ошибками. Выявляются особенности эристического дискурса посредством сравнения спора с полемикой.

Ключевые слова: эристика, дискурс, спор, речевое поведение, уловка, софизм, паралогизм, стратегия, тактика, коммуникант.

Эристика – интегральное искусство, получившее распространение в Древней Греции. Ее концептуальная сущность воплощается в трех ипостасях: историко-риторической, философско-культурологической, дискурсивно-прагматической.

Эристика в историко-риторическом аспекте понимается как демонстрация виртуозности в словесном искусстве, как прием ведения спора либо полемики. Если философ Сократ считал, что в эффективном споре правда достигается путем взаимозаинтересованного обсуждения проблемы при противоборстве мнений, то Шопенгауэр утверждал, что необходимо стремиться выиграть победу любой ценой, не заботясь об истине и справедливости. Первоначально основной целью эристики было обучение умению убеждать других в правильности высказываемых взглядов с помощью спора и склонять человека к «желаемому» поведению, однако со временем происходит ее изменение, ставится лишь одно – «остаться правым». У Шопенгауэра можно найти советы по обману или приведению соперника в замешательство, которые можно использовать в определенных «экстренных» ситуациях». В его работе «Эристическая диалектика» содержатся 38 уловок для победы в споре любой ценой. Аристотель свои мысли изложил в научном труде «О софистических опровержениях», он противопоставляет диалектику, «искусство испытания путем умозаключения», софистике и эристике, назвав софистику мнимой, а не действительной мудростью, а эристику в споре – борьбой нечестными средствами ради победы во что бы то ни стало [1, 171].

Философские учения – спор об истине и спор для победы – способствовали определению типов дискурса, как: диалектический, софистический, аподиктический, риторический, побудительный. Кроме того, античными философами были созданы основополагающие три теории: 1) диалектика – искусство ведения диалога вопросительно ответственного характера; 2) эристика – теория ведения споров; 3) риторика – искусство убеждения, искусство красноречия.

Философско-культурологический аспект подразумевает определение эристики как общего эвристического метода познания и критического восприятия действительности, выражающегося в коммуникативных практиках. Здесь имеется в виду общественно-значимое, то есть политическая и идеологическая оппозиция, протест, эстетическая маргинальность, также сатира, юмор в художественной литературе и др.

Дискурсивно-прагматическая сторона эристики означает инвариант речевого поведения коммуникантов в дискурсе: проявление речевой конфронтации, которая регламентируется институциональными нормами речевых практик (дисгармоничные тактические приемы,

например, как ирония, сарказм); этномаркированная вариативность в речеповеденческих системах языков и культур лингвосообществ.

Эристика, по выражению Шопенгауэра, является «искусством интеллектуального фехтования». На наш взгляд, она, находясь в пространстве дискурса «диалектика – софистика», заняла промежуточную позицию и соединила в себе некоторые особенности из первой и второй, что позволяет говорить о третьем виде дискурса – эристическом. Поскольку эристичность выступает имманентной характеристикой речевых действий участников, то она может рассматриваться в качестве одного из параметров языковой личности. Следовательно, вопрос об эристическом дискурсе с точки зрения изучения мотивации и речеповеденческих доминант коммуникантов-оппонентов является актуальным.

Каким бы ни был дискурс, в нем имеются стороны, принимающие участие: пропонент - тот, кто выдвигает и обосновывает определенную точку зрения; оппонент – человек, подвергающий сомнению либо отрицанию истинности, правильности точки зрения пропонента; аудитория – это коллектив, который имеет свои убеждения, позиции и точки зрения по обсуждаемой проблеме.

В диалектическом дискурсе противоположными сторонами выступают оппоненты и аргументаторы. В нем необходимыми условиями должны быть: точное формулирование тезиса, наличие основного аргумента, отсутствие противоречий в рассуждениях, силлогизм при умозаключении. Для коммуникантов софистического дискурса важность составляет «оправдывание» употребляемых речевых средств. Теоретической базой эристического дискурса служат понятия: рассуждение – цепочка умозаключений, изложенных в логической последовательности; аргументированность – логическая принудительность вывода тезиса; убедительность – психологическое понятие, в основе которого вера в правдивость излагаемого, связанная с определенными эмоциями слушателя. В таком дискурсе участвуют инициатор и сопротивляющийся ему партнер (диалог), а в группах (полилог) – сторонники позиции и оппозиции, такого рода спор называется парламентским. Софистический и эристический дискурсы, по мнению исследователя Ю.Рождественского, являются «вырожденными видами пафоса» [2, 185]. Бесспорно, речевое противодействие не должно приниматься в человеческом обществе как норма.

Эристический дискурс – это акт речевой коммуникации. Редкий дискурс, безусловно, может быть закончен «чистой» победой одной из сторон, но при этом не умаляется ценность самого коммуникативного акта. В чем же заключается эта ценность? Во-первых, происходит обмен идеями между участниками взаимодействия; во-вторых, после проведения внутреннего тщательного анализа собственных позиций выявляются допущенные погрешности; в-третьих, расширяется обоюдный интеллектуальный потенциал, то есть данная информация пополняется новой информацией. Указанные выше две коммуникативные ценности в эристическом дискурсе мы бы «закрепили» следующими тезисами известных личностей в области литературы: 1. «Если у вас есть одно яблоко и у меня одно, то при обмене ими и у вас, и у меня останется по одному яблоку. Но если у вас есть одна идея, а у меня другая, и мы обмениваемся ими, то в результате у каждого из нас будет по две идеи» (Б. Шоу); 2. «Когда узнаешь свои ошибки, имеешь шанс их исправить» (Р. Бернс) [3, 69].

В перечень ценностей, как нам кажется, следует внести следующее дополнение: в-четвертых, приобретается опыт по использованию активных языковых средств речи и поведенческих моделей каждым из участников коммуникации; в-пятых, спор способствует формированию и развитию личностного качества – ответственность за Человека, являющегося мерой всех вещей. Следовательно, мнение многих ученых об эристике как одной из разновидностей «практического искусства», а не как отдельной науки либо раздела какой-то науки верно, и мы придерживаемся такого взгляда на предмет нашего обсуждения.

Достижение положительных результатов для инициатора и партнера зависит от условий, эффективных приемов, об этом говорится в выработанных общих рекомендациях в эристике. Приведем некоторые примеры из них: «Если есть возможность достичь согласия

без спора, лучше ею воспользоваться». «Не спорьте по мелочам; если уж спорить, то только по принципиальным вопросам». «Спор возможен только при наличии определенной общности исходных позиций, которая способна стать источником начального взаимопонимания спорящих, а также известной суммы знаний о предмете спора». «Спор не должен быть самоцелью, в нем недопустимы выпады личного характера; помните, что спор должен быть средством достижения истины, принятия оптимального решения».

Под зависимостью условия (формального) подразумевается то, что в эристическом споре обязательно должно быть наличие какого-либо нерешенного вопроса, для положительной реализации которого необходимо применение эффективных методов (стратегия, тактика), о них коммуникантам желательно иметь полное представление.

Стратегия эристического дискурса – это общий план, который может меняться в зависимости как от статичной и нестатичной ситуации, так и от предпринимаемой собственной стратегии каждого из спорящих сторон.

Тактикой называется подбор и использование совокупности логических, психологических приемов. Основными моментами тактических шагов считаются: корректное поведение, сдерживание возникающих эмоций; внимательное и доброжелательное отношение к высказываниям оппонента; открытость и восприимчивость одной стороны для убедительных доводов другой; подготовка к принятию собственных доводов и точки зрения на предмет спора; условное принятие доводов партнера по коммуникативному акту, приведение его к опровержению личных рассуждений.

В эристическом дискурсе нас интересует тактический ход – прием уловки, который может облегчить спор для себя, но затруднить его для противника. Он представляет собой преднамеренное отступление от логических норм, то есть законов и правил логики, поэтому его называют логическими уловками, или софизмами. Софизм в переводе с греческого языка означает «хитрая уловка, выдумка». Рассмотрим некоторые «древние» уловки софистического характера в современной вариации:

1. Увод разговора в сторону. В случае затруднения подбора необходимого аргумента оппонент начинает обсуждать отвлеченные темы, так сказать, «оттягивать» время и делать попытку выйти из спора.

2. Перевод спора на противоречия между словом и делом. Сведение фактически спора на «нет», противопоставление взглядов противника на поступки и образ жизни. Исследователь С.И. Поварнин об этом виде уловки в научном труде «Спор. О теории и практике спора» пишет: «Это один из видов «зажимания рта» противнику и не имеет ничего общего с честною борьбою в споре за истину. Как прием обличения он, может быть, и требуется и часто необходим. Но обличение и честный спор за истину, как борьба мысли с мыслью, – две вещи несовместимые» [4, 94].

3. Перевод спора на точку зрения пользы или вреда. Участники выясняют, имеет ли пользу обсуждаемый вопрос (предмет) для каждого из них. Если это предложение может быть выгодным для одного, то для другого – негативным последствием. Несмотря на это, кто-то из противоборствующих сил соглашается. Такой ход характерен для недобросовестных спорщиков, которые «прессингуют», подчеркивают свое превосходство и преимущество.

4. Адресация нескольких различных вопросов под видом одного. Оппоненту «обрушивают такие вопросы, в которых имеются «подвопросы», требующие немедленного ответа «да» или «нет». Например, у студента-старшекурсника спрашивают: «Прекратил ли ты бить школьника? Да или нет?». Если он ответит «да», то получится, что бил, а если «нет», то выходит, что продолжал бить. Разумеется, на такие вопросы ответить очень сложно.

5. Смещение времени действия. Участники спора пытаются подменить то, что справедливо для прошлого и настоящего тем, что произойдет в будущем.

Как видим, в основе выделенных пяти видов логических уловок часто лежит нечеткая формулировка тезиса, которая может привести участников дискурса к дисгармоничному взаимодействию (конфронтация, агрессия, вражда).

В эристическом дискурсе мы бы акцентировали внимание на такую ситуацию, когда один из партнеров спора заведомо умышленно требует уточнения тезиса, то есть просит разъяснить даже ясные выражения, и второму приходится пояснять их. Такая уловка называется «чрезмерным требованием уточнения тезиса».

Участники спора могут также использовать другие уловки, как-то: «умышленное непонимание» смысла собственного речевого выражения не в пользу оппонента; «необоснованное обвинение в неясности», когда «выдергиваются» из текста отдельные фразы, смысл которых вне контекста сложно понять; «подмена тезиса», применяемая якобы для утверждения, но аргументируется либо критикуется другое. Некоторые оппоненты обращаются к так называемому приему «уловка Фомы» по убеждению, в основе которого лежит незнание либо отрицание о соотношении абсолютной и относительной истин. Касательно последнего писатель И.С.Тургенев сказал так: «Отрицайте все, и вы легко можете прослыть за умницу».

Логические уловки следует отличать от логических ошибок, или паралогизмов. По сути, это есть допущение неосознанных нарушений. К ним относятся: завышение информированности одного из партнеров в споре по обсуждаемому вопросу; эмоциональное несоответствие участников спора; слишком завышенная оценка собственных возможностей и недооценка оппонента из-за пренебрежения к принципам адекватности; непонимание мотивации речевого поведения, быстрая смена моделей поведения; чрезмерная апелляция к интеллектуальному потенциалу в ущерб убедительности эмоционального воздействия.

Зачастую паралогизмы допускаются при нарушении правил по отношению к аргументу. Например, второе правило гласит: «Уточнить дескриптивные термины». В случае его нарушения возникает ошибка «необоснованный аргумент», в речевых доказательствах и опровержениях она имеет название «недоказанный аргумент». Выделяются несколько ее разновидностей: «ложный аргумент», «лживый аргумент», «шуточный лживый аргумент», «неприкрытый лживый аргумент», «неправомерный аргумент к науке», «лживый аргумент в качестве предпосылки вопроса», «дамский аргумент», «адвокатская уловка». Применительно к приводимому доказательству может быть допущена логическая ошибка как «не подтверждает», или «не следует». К такой уловке «прибегает» один из участников эристического дискурса для того, чтобы сбить с толка своего противника с помощью набора бессмысленных речевых фраз и клише. Одним словом, чтобы не попасться на «софистическую удочку», необходимо уметь выявлять и нейтрализовать скрытые в них паралогизмы.

Говоря о разновидности эристического дискурса – споре, нельзя не упомянуть о полемике. Полемика в переводе с греческого языка означает «воинственный, враждебный» спор. Ее отличает от других видов спора то, что сторонники противоположных позиций не ставят своей целью достижение компромисса, наоборот, они усиливают речевую борьбу для утверждения заявленной точки зрения.

Полемика в основном проводится по вопросам, которые изучены, но еще имеют определенные разночтения. Здесь характерно ее использование с целью защитить собственное мнение на основе опоры на уже достигнутом, на интерпретации и обосновании выдвинутых гипотез, положений. В ней участники допускают вольности в выборе речевых средств, демонстрируют довольно жесткие приемы речевого поведения, вплоть до нарушения принципа вежливости Дж. Лича, который гласит о необходимости обсуждения проблемы, а не личностных качеств друг друга.

Типичными стратегиями ведения полемики, особенно в политической сфере, являются оборонительная и наступательная стратегии. Наступательными стратегиями считаются нападение и дискредитация, которые реализуются через тактики обвинения, компрометации, гиперболизации. Результативность полемики зависит от «мощной» аргументации, но искусный полемист может занять выигрышную позицию, прибегнув к разному роду уловкам. Это возможно в той публике, которая предпочитает не доводы разума, а эмоции.

Таким образом, эристика является «искусством спора», «техникой воздействия на партнера». На поверхностном уровне эристический дискурс выступает как речевая конфронтация, речевой поединок между противоположными сторонами, а на глубинном уровне – это феноменальное явление, учитывающее психологические, когнитивные, социокультурные, лингво-дискурсивные и личностные особенности коммуникантов в ходе спора, полемики, и являющееся интеллектуально-речевым актом в устной форме.

Речевые средства и ситуация конкретизируют стратегии и тактические уловки участников для достижения поставленных целей и задач. В эристическом дискурсе логические уловки (софизмы) направлены не на поиск истины, они являются языковой игрой, в которой каждое слово имеет свою ценность. Это подтверждается высказыванием французского философа Д.Дидро: «Разве не может любой софизм поразить меня сильнее, чем серьезное доказательство?». Отсюда следует, что важным объектом логического анализа в эристическом дискурсе может быть: отдельная речь каждого из участников спора, отдельное высказывание и соображение в устной форме как целостное и, конечно, речевое поведение, его модели в процессе коммуникации.

Востребованность и значимость тщательного исследования рассматриваемого нами вопроса бесспорна, это необходимо для разработки и внедрения передовых методов по формированию и развитию коммуникативных компетенций будущих специалистов.

Список литературы

1 Заленская Н.С. Аналитическая философия: приоритет логики / Н.С. Заленская // XXI Ершовские чтения: межвуз.сб. науч. ст. / отв. ред. Л.В. Ведерникова. – Ишим: Изд-во ИГПИ им. П.П. Ершова, 2011. – С. 171–172.

2 Рождественский Ю.В. Теория риторики. Учебное пособие.- 4- изд., испр. – М.: Наука, 2006. – 512 с.

3 Резько И.В. Большая книга афоризмов. Мудрость тысячелетий. – Харверст, 2007. – 235 с.

4 Поварнин С.И. Спор. О теории и практике спора // Вопросы философии. – М.: Наука, 1990. – №3. – С. 94-95.

Эристикалық дискурста сөйлеу мінез-құлқы жанжал туындаған жағдайда маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Коммуниканттардың анықталға интенциональды көңіл-күйі жаңа ақпарат пен қолданыстағы ой, пікір қайшылықтардың нәтижесінде туындайды. Логикалық трюктер әдістерін шебер қолдануы дауды жеңілдету және оған қатысушыларды егес аясынан шығаруға мүмкіндік береді. Стратегиялар туралы білім тұлғааралық және мәдениетаралық қарым-қатынасқа қажет. Осыған орай, софизм және басқа тактикалық жолдарына байланысты сұрақ актуальды болып саналады, сондықтан тұлғаның коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға жаңа әдістерді өңдеу үшін оны әрі зерттеу қажет.

Verbal behavior in eristicheskom discourse is an important component in a conflict situation. Certain intentional state of communicants is the result of the contradictions of the new information and existing opinions presented. Skillful use of techniques logical tricks will ease the dispute and bring participants from the scope of confrontation. Knowledge of the strategies and tactics needed both in interpersonal and intercultural communication. In this regard, the issue in question requires further careful study aimed to develop new methods for the formation of communicative competence of the individual.

УДК 81:001.4

А.Ж. Акшолакова, Н.А. Утемгалиева, Д.Б. Рскелдиева
КазНУ имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан
askazhan.051@mail.ru, nasikhatd@mail.ru, r.dana.88@mail.ru

ТІЛДІК ВАРИАНТТАРДЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНА СЕПТІГІН ТИГІЗЕТІН ФАКТОРЛАР

Мақалада тілдік нұсқалардың пайда болу мәселелері қарастырылады. Варианттылық – бірдей мағынаға ие тілдік белгілер түріндегі сыртқы көріністегі сәйкессіздіктер, яғни нұсқаларды анықтауға арналған шешуші сәт түр жағынан үлкенді-кішілі айырмашылығы бар, бірақ мазмұны жағынан олардың тепе-теңдігі болып табылады. Лингвистикалық жұмыстарда «вариациялық» және «варианттылық» терминдері сараланбай синонимдер ретінде қолданылады. Демек, «вариациялық» термині тіл білімінде «варианттылық» терминімен бәсекелеседі. Тұтас алғанда, тілдік варианттылықты туғызатын факторлар екі топқа бөлінеді: ішкі тілдік немесе жүйелі-құрылымдық және сыртқы тілдік. Тіл дамуындағы түрлендірудің рөлі орасан зор.

Тірек сөздер: вариант, варианттылық, түрлендіру, фактор, вариантология, тілдік бірліктер.

Қазіргі лингвистикада тілдік бірліктердің варианттылық мәселесі өзінің ұзақ қолданылу тарихына қарамастан зерттеушілердің бітпес қызығушылығын тудырады және белсенді түрде қарастырылып жатқан мәселеге жатады. Аталған зерттеу үдерісі барысында көптеген сұрақтар туындайды: вариант және варианттар деген не; әрдайым инвариантқа ие болу қажет пе; тіл жүйелерінің түрлі деңгейлері үшін вариант ұғымы бірдей ме; варианттардың сәйкессіздігі пайда болатын тіл элементтерін түрлендіруге қашан шек қойылады; көпмағыналы сөздердің семантикалық варианттарының сәйкессіздігіне, грамматикалық формалар вариантына, сондай-ақ тіл жүйесі варианттарының тұтастай дамуына, тіпті қандай да біртұтас тіл негізінде түрлі тілдердің пайда болуына не жатады. Осыған орай лингвистикада қолданылатын «вариант», «варианттылық» терминдерін нақтылау қажеттігі туындайды.

Арнайы әдебиетте «вариант» және «варианттылық» терминдерінің әртүрлі түсіндірмесін кездестіреміз: 1) мағынасы жағынан тепе-тең тілдік бірліктер, мұнда сөздің материалдық формасының айырмашылығы мен ұқсастығы – болмашы белгі, ал вариаттылық – мағынаны жеткізу тәсілдерінің көптігі; 2) мағынасының теңбе-теңдігімен және сөздің дыбыстық құрамының айырмашылығымен сипатталатын бір сөздің түрлері, ал вариаттылық – сөздің материалдық бөлігінің қандай да бір өзгерісінің нәтижесі.

«Вариант» (лат. variants өзгермелі) және «вариаттылық» терминдерінің анықтамасы бойынша лексикографиялық еңбектерге шолу жасай отырып әртүрлі деректерде олар түрліше түрленетініне, осы терминдердің бірі кейбір сөздіктерде мүлдем жоқ екендігіне көз жеткіздік. Осылайша, лингвистикалық экскурс нәтижесінде барынша көпшілікке танылған лексикографиялық басылымдарда төмендегідей мәліметтер анықталды.

С.И. Ожеговтың «Орыс тілі сөздігінде» «вариант» сөзі «түр өзгертушілік, әр түрлілік» және «мәтіннің басқаша оқылуы» деп түсіндіріледі [1, 60]. Н.Г. Комлевтің «Шет тілдер сөздігінде» француз тілінің variable – өзгермелі сөзінен шыққан «вариабелді/құбылмалы» сөзінің ғана түсіндірмесі ғана берілген. Аталған сөздікке сәйкес «вариабелді» сөзі «өзгеріске ұшырайтын, варианттары бар; өзгермелі, тұрақсыз» деген мағынаға ие [2, 71].

О.С. Ахмановаңың «Лингвистикалық терминдер сөздігінде» «варианттылық» терминінің мәні «қолданудағы түрлі жағдайлармен анықталатын сөйлеудің әр түрлілігі, әр типтілігі, сондай-ақ сөйлеуші тұлғалардың әлеуметтік және территориялық

қатысытылықтағы айырмашылығы» ретінде түсіндірілген [3]. «Лингвистикалық терминдердің сөздік-анықтамалығының» авторлары Д.Э. Розенталь мен М.А. Теленкованың пікірінше, «сөздің варианттары» – бұл ұқсас морфемалық құрамды сақтау кезінде қандай-да бір қарым-қатынаста бір-бірінен айырмашылығы бар сөздір түр өзгертушілігі». Сөздік-анықтамалықта вариант-сөздердің бірнеше түрі бөлік көрсетіледі, оларға сөздің акценттік варианттары жатады – «тек екпінмен айырмашылыққа ие болатын түр өзгертушілік»; сөздің морфологиялық (грамматикалық) варианттары – «жалғаулар жүйесі арқылы айырмашылыққа ие болатын» сөздердің түр өзгертушілігі; сөздің орфоэпиялық варианттары – «жазуда көрініс таппайтын сөздің түрлі дыбысталуы»; сөздің семантикалық варианттары – «көпмағыналы сөздердің түрлі мағыналары»; сөздің сөзжасамдық варианттары – «морфеманы ауыстыруға байланысты түр өзгертушіліктер»; сондай-ақ, сөздің фонетикалық (фонемалық) нұсқалары – «сөздің дыбыстық бөлігінің өзгерісі, сөздің морфологиялық ауысуы мен парадигматикалық өзгерісімен байланыссыз фонема құрамындағы айырмашылықтар» [4, 32].

«Орыс тілі» энциклопедиясында атап өтілгендей, тілдік варианттар – бұл тарихи категория, сондықтан тілдік варианттардың қатар өмір сүру уақыты, «яғни, варианттылық фазасының сипаты мен ұзақтығын әсіресе, нормативті-тарихи аспектіде қарастыру маңызды болып табылады. Орфоэпиялық және акценттік варианттар сөйлеудің ауызша түрінде ғана кездеседі (алайда кейде олар өлең жолдарында да көрініс табады). Жазу варианттарында бекітілген бірқатар фонемалық варианттар үшін бір жылдық өмір сүру тән болса, кейбір грамматикалық варианттар ғасырлық тарихқа ие [5, 62].

«Лингвистикалық энциклопедиялық сөздікте» «варианттылық» терминінің екі мағынасы берілген, соның ішінде зерттеу тақырыбына сәйкес біз бірінші анықтаманы таңдадық: «қандай да бір тілдік мәнді түрліше білдіру тәсілдері туралы көзқарас» [6, 80].

Салыстырмалы түрде жаңа лексикографиялық еңбекте – Л.Л. Нелбюиннің Түсіндірме сөздігінде – «вариант» термині төрт мағынаға ие. Аталған сөздікке сәйкес, «вариант» – тілдік бірліктің формалды түрде өзгерсі»; «шығарманың (тілі, сөзінің) бірнеше редакциясының бірі»; «әр түрлілік, түр өзгертушілік»; «мәтіннің басқаша оқылуы» [7, 27].

Отандық тіл білімінде «варианттылық» терминіне нақты әрі кең түрдегі анықтаманы Э.Д. Сулейменова мен Н.Ж. Шаймерденова «Әлеуметтік лингвистикалық сөздігінде» береді. Олардың пікірінше, «вариаттылық» – бұл тіл мен тілдік бірліктердің қызмет етуін және коммуникативтік жарамдылығын қамтамасыз ететін терең әрі әмбебап қасиеті». Тілдің әрбір элементі мағынасы жағынан өзгеріске ұшырамай көптеген варианттар түріне ие болуы мүмкін, ал тідің өзі территориялық, әлеуметтік, стилистикалық, функционалдық, ұлттық және өзге де тіл варианттары мен тілдің өмір сүру формасы түрінде қызмет етеді. Ғылымда «түрлі әлеуметтік топтардың өкілдері арасында көрініс табатын тілдік және сөйлеу айырмашылықтарын білдіретін» стратификациялық немесе әлеуметтік варианттылықты, сондай-ақ әлеуметтік жағдаят пен мәнмәтінге байланысты қандай да бір тілдік тәсілдерді қолдануды білдіретін жағдаяттық варианттылықты бөліп көрсетеді [8, 20-21].

Вариантологияның ортақ мәселелердің бірі тілдік варианттардың пайда болуына түрткі болатын факторларды анықтау болып табылады.

XX ғасырдың көптеген көрнекті лингвистері варианттылықтың лингвистикалық өзгерістермен байланысын түсіндіреді. Тіл өзгереді де, дамиды да. Алайда тілдің дамуы – бұл «оның тек өзгерісі ғана емес, кейбір элементтердің сақталуы да» [9, 50].

Осылайша, тілдің дамуы – бұл «бір жағынан, тілдің қалыптасқан жүйесін сақтау мен тұрақтандыру үшін екі қарама-қайшы үрдістің күресі болса, екінші жағынан, тілдің бейімделуі, өзгерісі, жетілуі үшін күрес болып табылады. Түрлі бағыттағы аталған екі үрдістің объективті түрде өмір сүруі түрлену деп аталатын құбылыста бейнеленген».

Варианттылық тілдік жүйенің кемшілігі ретінде қарастырылмайды. Лингвистердің пікірінше форманың көптігі тіл элементтерін қайта құрудың қажетті кезеңін білдіреді, яғни рәсімделуі бойынша жақын бірліктердің бір уақытта қызмет етуі сөйлеу дағдыларының сабақтастығына түрткі болады.

Тұтас алғанда тілдік варианттылықты туғызушы факторлар екі топқа бөлінеді: ішкі тілдік немесе жүйелі-құрылымдық және сыртқы тілдік. Ішкі тілдік факторларға зерттеушілер жоғарыда айтылып кеткен тілдік жүйенің тұрақсыздығын, үйлестік заңының әрекетін, тілдік бірліктердің құрылымдық-мағыналық ерекшеліктерін, осы категориялардың әркелкі дамуы нәтижесінде пайда болатын түр мен мазмұн эквивалентсіздігін, тілдік жүйенің құрылымдық әлеуетінің әртүрлілігін және оның тілдің дамуы барысында қайта құрылуын, үнемділік үрдісін (сызықтық, немесе материалдық, немесе ойлау), фонемалардың дифференциалды белгілерінің жүзеге асуына талпынысын және айтылуын жеңілдету үрдісін (Семенюк; Горбачевич; Ивлева; Солнцев) жатқызады.

Түрлендірудің сыртқы тілдік себептері болып аумақтық, кәсіптік, әлеуметтік және басқа да тілдің өмір сүру және қолданылу шарттары саналады, дәлірек айтатын болсақ: аумақтық диалектілердің әсері, тілді иеленушілердің лексиканы қолдануы, әдеби тілдің өңірлік әр түрлілігінің болуы, адам өмірінің шарттары, тіларалық байланыстар (әр түрлі тілдерден бір сөздің енуі, дәнекер тілдің әсері, билингвизм шарттары), интерференция және т.б. (Горбачевич; Ивлева; Солнцев; Исаева).

Түрлендірудің берілген жалпы тілдік себептерінің тізбесі толық емес екендігі шүбәсіз. Сонымен қатар, варианттылық бір ғана емес, бірнеше себептердің (себептер кешенінің) нәтижесі болып табылады. Бұдан басқа жеке тілдік құбылыстар мен тілдік деңгейлерге қатысты «тілдік түрлендірудің дербес факторларын» да бөлуге болады.

Лингвистикалық жұмыстарда варианттылықты түсіндіру тілдік қолданыстың әлеуметтік аспектілеріне мейлінше жиі келіп тіреледі. Лингвисттер бірнеше әмбебап сипаттамалардың бар болуы туралы айтады: халықтың үлкен тұтастығы таптық әрі географиялық ретінде және білімнің жақсы дамуы. Лингвистикалық өзгерістерді дәлелдейтін әлеуметтік факторлар орасан зор күшке ие, оларды ескермеуге болмайды, «әйтпесе тіл қоғамды қыспаққа салатынын мойындауға тура келеді, ал қоғам тілсіз де өмір сүре алады».

Алайда, экстралингвистикалық факторлардың рөлін төмендетпей-ақ терең болып табылатын ішкі тілдік себептер екенімен келіскен жөн, ал әлеуметтік мәдени факторлар түрлендіру туғызатын түрткі болып табылады, олар тек ағыту шүріппесінің (trigger) рөлін ойнайды: тілдік жүйе осы қозғалысқа дайын болған кезде және оның қауырттылық сыни нүктесіне жеткен аймақтарында әрекетке көшеді.

Варианттылықты зерттеу мынадай факті бойынша да күрделене түседі, яғни ол тек аймақтық, уақыттық және әлеуметтік факторлар арқылы ғана туындамайды, сонымен қатар жеке тұлғаның сөздік кейіпін сипаттайды. Сондықтан, кейбір зерттеушілер варианттылықтың пайда болуының алғашқы себебі антропологиялық фактор деп санайды. Американдық лингвист В. Ингве былай деп жазады: «Тілдің түрлендіру құбылысын (тек қана адамдар тобы ішінде ғана емес, жеке адам үшін де) тек «адам лингвистикасы» ғана түсіндіре алады» [10, 107]. Сондай көзқарасты В.Г. Гак ұстана отырып, былай деп есептейді, яғни «адамның өзі жалпы білдіру тәсілдерінің дамуы мен түрленуіндегі шешуші фактор болып табылады. Тілдің қызмет істеу бірлігі әрбір берілген сөйлеу әрекетіндегі атау қатынасы болып табылады. Бір жағынан айтылу кезінде түрлендірілудің әмбебап заңдылықтары, екінші жағынан адамның психологиясы және ойлау ерекшелігі әсерінен пайда болған осы қатынастардың құбылмалылығы жалпы тілдік варианттылыққа әкеліп соғады» (Гак, Ястржембский) [11, 107] .

Тілдік дамуда түрлендірудің рөлі зор екендігі сөзсіз. Түрлендіру қарым-қатынастың үнемі өзгеріп отыратын шарттары мен қажеттіліктеріне тілдің бейімделуі мен икемделуін қамтамасыз етеді. Түрлендіру әсерінен тілдік орта қалыптасады. Түрлендіру тілде тұрақсыздықтың күшеюіне мүмкіндік туғызады және бір мезгілде бүлдіргіш күштердің тілге әсерін тоқтатады.

Жүйелі мағыналар мен қатынастардың бір мағынада айтылуы тұрғысынан өте көп болып келетін варианттылық «екіншінің», яғни функционалды-стилистикалық және экспрессивті-стилистикалық жоспарлардың бірсыпыра мағынасын көрсетуге арналған негізін құрайды. Түрлендіру нәтижесінде тілдің суреттеу құралдары шексіз түрленеді, тіл

ойдың аса нәзік реңкін көрсетуге мүмкіндік алады. Варианттылық коммуникативтік сәтсіздіктерге әкеліп соқпайды, керісінше, байланыс кезінде ойды ауызша білдірудің баламалылығын жеткізіп тұрады. Тілдік бірліктің дәл осы әлеуетті вариациялығы сөздің көп функционалдылығы және даралығы сияқты әмбебап қасиеттерді тудырады.

Тіл дамуындағы варианттылық маңызы тек нұсқалардың стилистикалық және мағыналық жіктелуге ие болуынан ғана тұрмайды. Олар майда, бірақ тілдік құралдар жүйесінің үздіксіз өзгеруіндегі қалдырып кете алмайтын саты болып табылады. Сондықтан, варианттылықты тілдің тоқтаусыз қозғалысының ерекше серігі және оның дамуының қажетті кезеңі ретінде қарастыруға болады.

Байқағанымыздай, тілдік нұсқалардың пайда болуына ықпал ететін факторларды, нұсқалардың қызмет ету ерекшеліктерін, сонымен қатар олардың дамуының негізгі беталысын зерделеу тұтас тіл дамуының келешегін бағалауға, тілдік жүйенің ілгерілеуі мен оның қызмет етуі арасындағы себепті байланысты анықтауға көмектеседі.

Әдебиеттер тізімі

1 Ожегов С.И. Словарь русского языка / под редакцией члена-корреспондента АН СССР Н.Ю. Шведовой, 20-е издание. – Москва: «Русский язык», 1989.

2 Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1308 с.

3 Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – 2-е изд., стер. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.

4 Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.

5 Русский язык: энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Караулов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Дрофа, 1997.

6 Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. - 2-е изд., доп. - М. : Большая рос. энцикл., 2002. - 709 с.

7 Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.

8 Сулейменова Э.Д., Шаймерденова Н.Ж., Смагулова Ж.С. Словарь социолингвистических терминов. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. –170 с.

9 Морозова И.Н. О факторах, способствующих возникновению языковых вариантов // Материалы международной заочной конференции «Актуальные проблемы науки и образования». Серия «Гуманитарные науки». Выпуск 1. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2009. - 172 с.

10 Yngve V.H. Linguistics as a science. – Bloomington, 1986.

11 Гак В.Г. Языковая вариантность в свете общей теории вариантности (к проблеме факторов и роли вариантности в языке) // Вариантность как свойство языковой системы. Часть 1. – Москва, 1982. – С. 72-75.

В статье рассматриваются вопросы возникновения языковых вариантов. В лингвистических работах термины «вариативность» и «вариантность» употребляются в качестве синонимов. Следовательно, термин «вариативность» конкурирует в языкознании с термином «вариантность». В целом, выделяется две группы факторов, порождающих языковую вариантность: внутриязыковые или системно-структурные и внеязыковые. Роль варьирования в развитии языка огромна.

This article deals with the occurrence of language variants. In linguistic studies terms "variability" and "variance" are used as synonyms. Hence, the term "variance" in linguistics competes with the term "variance". In general, there are two groups of factors leading to language variation: intralanguage or systemic-structural and extralinguistic. The role of variation in language development is enormous.

УДК 81′1. 001

С.Ж. Баяндина
Казахский национальный технический университет им. К.И. Сатпаева
Алматы, Казахстан
bayandina2004@mail.ru

КОММУНИКАЦИЯ И ОБЩЕНИЕ, ИХ СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ

В статье рассматриваются сущностные особенности коммуникации и общения. Автор приводит взгляды известных исследователей на природу коммуникации и общения с позиции разных наук. Подчеркиваются общие, так и отличительные признаки понятий «общение» и «коммуникация». Отмечаются их смысловые, содержательные особенности. Выделяются различные функции коммуникации и общения, способы вербального выражения.

Ключевые слова: коммуникация, общение, вербальное общение, функции коммуникации, функции общения.

Термин коммуникация восходит к латинскому communicattio и имеет следующие значения: путь сообщения (воздушная к., водная к.); форма связи (напр., телеграф, радио, телефон); акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанные на взаимопонимании. сообщении информации одним лицом другому или ряду лиц; массовая коммуникация - процесс сообщения информации с помощью технических средств – средств массовой коммуникации (печать, радио, кинематография, телевидение) численно большим, рассредоточенным аудиториям» [1,241].

Специалисты разных отраслей наук понимают коммуникацию в одном из приведенных значений. Так, например, в понимании социологов коммуникация – «1. Передача или обмен *информацией.* Коммуникация может быть вербальной или невербальной (звуковой - незвуковой), преднамеренной или непреднамеренной… 2. Сообщение(я) или единица(ы) переданной информации. 3. (Мн.) «средства коммуникации, например, *средства массовой коммуникации»* [2,315]. Среди множества потребностей человека выделяется и потребность в общении.

В философском определении коммуникации отчетливо выделяется ее смысловой и идеально содержательный аспекты социального взаимодействия, основная функция которой - достижение социальной общности при сохранении индивидуальности каждого ее элемента.

Структура коммуникации, по мнению философов, состоит из:

1) двух участников-коммуникантов, которые наделены сознанием и владеют нормами некоторой семиотической системы;
2) ситуации, которую они стремятся осмыслить и понять;
3) текстов, выражающих ситуации в языке или элементах данной семиотической системы;
4) мотивов и целей, которые делают тексты направленными, т.е. то, что побуждает субъектов обращаться друг другу;
5) процесса материальной передачи текстов.

Работы философов и логиков (Б.Рассел, Витгенштейн), лингвистов (Соссюр и др.), семиотиков (Ч. Моррис и др.) повлияли на понимание коммуникации и подходы к ее изучению. Существовавшая ранее трактовка языка как средства коммуникации сменилась пониманием, где «коммуникация погружается в структуры языка, становится пространством, в котором развертываются те или иные языковые формы. Такой подход позволил открыть «горизонты для искусственно-технического отношения к организации. За счет ставшего массовым конструирования языковых и знаково-семиотических средств, коммуникация

стала осуществляться, приобретая различные организованные формы (массовая коммуникация, диалог «человек - машина» и т.д.)» [3,497] . Критика и переосмысление оснований самой философии, наблюдавшиеся в 20 в., позволили рассматривать категории «коммуникация» и «диалог» как центральные и базовые. Поэтому с точки зрения современной философии «при анализе и описании коммуникации необходимо различать коммуникацию в широком смысле как:

1) одну из основ человеческой жизнедеятельности и многообразие формы речеязыковой деятельности, не обязательно предполагающие наличие содержательного плана;
2) информационный обмен в технологически организованных системах;
3) мыслекоммуникация как интеллектуальный процесс, имеющий выдержанный идеально-содержательный план и связанный с определенными ситуациями социального действия;
4) экзистенциальную коммуникацию как обнаружения Я в Другом. В таком смысле коммуникация основа экзистенциального отношения между людьми (как отношение между Я и Ты) и решающий процесс для самоопределения человека в мире, в котором человек обретает понимание своего бытия, его оснований» [3,497].

Концепт *Коммуникация* в трактовке постмодернизма предполагает «передачу, призванную переправить от одного субъекта к другому тождественность некоего обозначенного объекта, некоего смысла или некоего концепта, формально позволяющего отделить себя от процесса этой передачи и от операции означивания, подвергается радикальной критике» [3,497].

По мнению психологов, общение – «сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание человеком другого человека» [4,4].

Терминологические разногласия наблюдаются и среди психологов. Нет у них единства и по поводу научного статуса общения. А.Н. Леоньтев, А.А. Леонтьев, Г.М. Дридзе и другие авторы трактуют общение как одну из сторон предметной деятельности. Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов возражают против слияния общения с предметной деятельностью, поскольку общение выражает **субъектно-субъектные отношения,** а предметная деятельность – субъектно-объектные. Б.Ф. Ломов пишет: «Общение выступает как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта. Ее результат – это не преобразованный предмет, а отношения с другим человеком, с другими людьми». Специфическим признаком общения является взаимодействие, для которого необходимо не менее двух человек, каждый из которых должен выступать как субъект. В анализе **субъект-субъектных отношений** раскрываются, по мнению Б.Ф. Ломова, «не просто действия того или иного субъекта или воздействия одного субъекта на другого, но процесс их взаимодействия, в котором обнаруживаются содействие (или противодействие), согласие (или противоречие), сопереживание и т.п. …» [5,91-92].

Лингвисты определяют общение, или коммуникацию, как «специфическую форму взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности» [6,233]. Как видим из приведенных определений, термин «коммуникация», являясь одновременно синонимом термина «общение», становится по отношению к нему родовым, но в то же время надо отметить, что термин общение чаще применяется в области психологии и лингвистики, хотя в специальной лингвистической литературе можно встретить термин «коммуникация».

Термин коммуникация родился и вышел из теории информации и теории связей, под коммуникацией как научным понятием стали понимать простой обмен или передачу информации или сообщения. В рамках интеракционистского направления в западной социальной психологии термину «коммуникация» стали придавать иное значение. Коммуникация – это не столько передача информации от одного лица к другому, сколько

поведенческая сторона взаимодействующих между собой людей. В широком смысле слова термином «коммуникация» обозначают любую связь между людьми, все существующие способы социальных связей и взаимосвязей. При таком широком определении понятие «коммуникация» становится общим по отношению к общению, если последним обозначать непосредственные формы взаимодействия между людьми.

Понятия **«общение»** и **«коммуникация»** имеют как общие, так и отличительные признаки. Их общность заключается в соотнесеннности с процессами обмена и передачи информации и связи с языком как средством передачи информации. Отличительные признаки обусловлены различием в объеме содержания этих понятий (узком и широком). Это связано с тем, что они используются в разных науках, которые на первый план выдвигают разные аспекты этих понятий. Если считать, что за общением закрепляются характеристики межличностного взаимодействия, а за коммуникацией - дополнительное значение – информационный обмен в обществе, то на этом основании можно прийти к следующему заключению: 1) **общение** представляет собой социально обусловленный процесс обмена мыслями и чувствами между людьми в различных сферах их познавательно-трудовой и творческой деятельности, и он опосредован, главным образом, вербальными средствами; 2) **коммуникация** – это социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации как в межличностном, так и в массовом общении по разным каналам при помощи различных вербальных и невербальных коммуникативных средств [7]. Несмотря на имеющиеся расхождения в их значениях некоторые ученые используют их как синонимы.

Б. Хасанулы дифференцируя эти понятия, придерживается мнения, что их различие заключается в том, что коммуникация - процесс однонаправленный, а общение – двунаправленный [8,286-299].

Исследователи, рассматривающие социальные отношения в сфере образования, акцентируют внимание на двух его аспектах и считают, что общение рассматривается как межличностное взаимодействие людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. В связи с этим к числу его основных функций относят ***контактную,*** которая призвана удовлетворить потребность человека в контакте с другими людьми, ***воздейственную,*** она проявляется в постоянном стремлении человека определенным образом воздействовать на своего партнера [9,99]. Принято считать, что исторически первой формой общения было **непосредственное общение** людей, которое стало основой для возникновения **опосредованного общения,** рассматриваемое как неполный контакт при помощи письменных и технических устройств, затрудняющих или отделяющих во времени получение обратной связи между участниками сообщения. Общение, связанное с непосредственными контактами людей в группах или парах, постоянных по составу участников, называется **межличностным общением.** Участниками **межперсонального общения** являются конкретные личности, обладающие уникальными индивидуальными качествами, раскрывающимися по ходу общения. При **ролевом общении** участники выступают как носители определенных ролей. **Массовое общение** - это «множество непосредственных контактов незнакомых людей, а также коммуникация, опосредованная различными видами средств массовой коммуникации» [5, 94].

Функции коммуникации. Результатом реализации ***информационной функции коммуникации*** является обмен информацией: человек обменивается с другими людьми сообщениями, взглядами, планами и т.д. Эта функция коммуникации характерна почти для всех видов коммуникации и она встречается во многих сферах деятельности человека.

Социальная функция коммуникации заключается в приобретении всеми членами социума определенного уровня «культурной компетенции, с помощью которой становится возможным их нормальное существование в данном обществе». В процессе коммуникации человек как общественное существо, сверяя свои действия с действиями других людей, должен добиваться выполнения социально значимых целей.

Человек выражает свои эмоции в процессе коммуникации, используя вербальные и невербальные средства, в этом проявляется выполнение ***экспрессивной функции общения.*** Обычно она сопровождает другие функции, например, информационную. Экспрессивная функция общения направлена на изменение эмоционального состояния коммуникантов. Этой функцией умело пользуются люди, работающие в сфере художественной литературы, театра и другие, обладающие способностью передать слушающему или читающему не только образное восприятие мира, но и свое эмоциональное отношение к этому.

Назначение коммуникации заключается в регламентировании поведения и деятельности партнеров, в этом состоит суть ее ***прагматической функции.*** Выполнение этой функции обусловлено необходимостью побуждать одного из коммуникантов к выполнению определенного действия или запрещению каких-либо поступков: в сфере профессиональной либо другой деятельности человек контролирует или регулирует свои действия и поступки других людей.

Интерпретативная функция коммуникации заключается в понимании одним из коммуникантов намерений, установок, переживаний, состояний другого. Здесь следует учесть и то обстоятельство, при котором происходит не только отражение средствами коммуникации какой-либо информации, но и интерпретация, соответствующая определенной системе ценностей и политических направлений. Недаром за рубежом акцентируют такое свойство коммуникации (interpretation function), при котором актуализируется интерпретация информации, а также ее отбор и освещение с выбранных позиций.

Исследователи межличностного общения В.Н.Куницина, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша отмечают, что межличностное общение - это общение, осуществляемое с помощью средств речевого и неречевого воздействия взаимодействия между несколькими людьми, в результате которого возникают психологический контакт и определенные отношения между участниками общения [10, 12] .

В соответствии с целями можно выделить функции межличностного общения: **контактная, информационная, побудительная, координационная, эмотивная, функция понимания, функция, функция установления отношений, функция оказания влияния**

Различные виды коммуникации в разных сферах общения выполняют определенные функции. Так, например, исследователи массовой коммуникации выделяют ее основные функции: 1) социальной ориентировки и участия в функционировании общественного мнения (индивид-общество); 2) амфилиация, социальной идентификации, приобщения к социальной группе, сопричастности (индивид-группа); 3) контакта с другим человеком (индивид-другой индивид); самоутверждения, самопознания и самореализации [11,44].

В выявлении **функций массовой коммуникации** не существует единого мнения. Ф. И. Шарков, проводя очерк функций массовой коммуникации, отмечает, что «американский политолог Г. Лассуэлл выделял три функции коммуникации: 1) обозрение окружающего его мира (информационная функция); 2) корреляция с социальными структурами общества (воздействие на общество через обратную связь); 3) передача культурного начала (познавательно-культурологическая функция). В 1960 году американский исследователь Чарльз Райт к названным добавил развлекательную функцию. Специалист по массовой коммуникации Амстердамского университета Мак-Квейл в число функций еще одну – мобилизующую [12, 13].

Социально значимые функции массовой коммуникации можно условно объединить в три группы: информационную, регулирующую и культурологическую.

Особыми функциями государственных СМИ являются: информационная (доведение собственно государственной информации); образовательная (социализация как орган социальной ориентации); защитная (психологическая, социально-психологическая защита); критика и контроль (арбитражная); артикуляция (варьирование различных интересов как межведомственного характера, так и иерархического); мобилизационная (публикация

оперативной массовой информации для граждан России и заинтересованных в ней) [11, 181-184].

Таким образом, исследование сущностных и функциональных характеристик коммуникации и общения является значимым для дальнейшего их изучения.

Список литературы

1 Словарь иностранных слов. – М.: Русский язык, 1987.

2 Большой толковый социологический словарь. – М.: ВЕЧЕ-АСТ, 1999. Т.1. 2.

3 Новейший философский словарь. – Минск: Книжный дом, 2001.

4 Станкин М.И. Психология общения: курс лекций. –М.: Московский психолого-социальный институт, – Воронеж: Изд-во «Модек», 2000.

5 Якунин В.А. Педагогическая психология. – СПб.: Издательство Михайлова В.А., 2000.

6 Большой энциклопедический словарь. Языкознание. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998.

7 Грушевицкая Т.Г., Попков, В.Д. Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.

8 Хасанулы Б. Язык – средство общения или коммуникации? // Жизнь языка и язык жизни. – Алматы: Қазақ университеті, 2005.

9 Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. Ч.1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. – М.: ВЛАДОС, 1995

10 Куницина В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение.– СПб: Питер, 2001.

11 Бориснёв С.В. Социология коммуникации. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.

12 Шарков Ф.И. Основы теории коммуникации. – М.: ИД «Социальные отношения» 2002.

Мақалада коммуникация мен қатынасудың ерекшеліктері қарастыралады. Автор әртүрлі ғылымдар тұрғысынан белгілі ғалмдардың бұл үрдістердің табиғи ерекшеліктер туралы пілірлерін келтіреді. Осы ұғымдардың жалпы және ерекшелік белгілеріне назар аударылған. Олардың мазмұндық, құрылымдық, қызметтік жене тілдік сипаттары көрсетілген.

This article discusses the essential features of communication. The author cites the views of well-known researchers on the nature of communication from the perspective of different sciences, highlights common and distinctive features of the concepts of "communication". The author marks their semantic, meaningful features, highlights the various functions of communication techniques of verbal expression.

УДК 378.026.9:81 ’246.3(574)

Ж.Б. Бейсбекова
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан
e-mail: zhanar _beknur @bk.ru

КӘСІБИ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ ОНЫҢ НЕГІЗІН ҚҰРАУШЫЛАР, БІЛІМ БЕРУДЕГІ КӘСІБИ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ҚҰРЫЛЫМЫ

Мақалада мұғалімнің кәсіби қызметіндегі арнайы сипаттамалар қарастырылады. Мұғалімдердің кәсіби қарым-қатынасындағы базалық коммуникативтік дағдылар

сипатталады, педагогтің кәсіби қызметіндегі әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктер көрсетіледі.

Тірек сөздер: қарым-қатынас, кәсіби қарым-қатынас, педагогикалық қарым-қатынас, кәсіби сөйлеу мәдениеті, коммуникация.

Кәсіби қарым-қатынас кәсіби қызметті жүзеге асыру барысында маманның басқа маман өкілдерімен және ұйым клиеттерімен тілдік өзара әрекеті дегенді білдіреді.

Қарым-қатынас мәдениеті кәсіби мәдениеттің маңызды бөлігін құрайды, ал оқытушы, журналист, менеджер, заңгер кәсіптері үшін жетекші рөл атқарады. Себебі бұл кәсіп иелері үшін сөйлеу негізгі еңбек құралы болып табылады.

Кәсіби мәдениет кәсіби қызметтің арнайы біліктері мен дағдыларын, мінез-құлық мәдениетін, эмоционалды мәдениетті, жалпы сөйлеу мәдениеті мен кәсіби қарым-қатынас мәдениетін қамтиды.

Арнайы дағдылар кәсіби даярлық үдерісінде, ал мінез-құлық мәдениеті тұлғаның бойында қоғамның этикалық нормаларына сәйкес қалыптасады. Эмоционалды мәдениет психикалық жай-күйді реттеуді, әңгімелесушінің эмоционалдық жағдайын түсінуді, эмоцияны басқара алуды, қобалжудың алдын алуды, шешімге келе алмаушылықты болдырмауды, эмоционалды байланыс орнатуды қамтиды. Қарым-қатынастың кәсіби мәдениетінде сөйлеудің әлеуметтік-психологиялық сипаты маңызды. Бұған: әңгімелесушінің эмоционалды жағдайына сөйлеудің сәйкес келуі, сөйлеудің іскери бағыттылығы, сөйлеудің әлеуметтік рөлдерге сәйкес келуі жатады.

Сөйлеу кәсіби дағдыларды дамыту мен үйретудің, жүзеге асырудың құралы болып табылады.

Кәсіби сөйлеу мәдениеті төмендегілерді қамтиды: белгілі бір мамандықтың терминологиясын меңгеру; кәсіби тақырыпта баяндама құрастыра білу; кәсіби диалог ұйымдастырып, оны басқара алу; кәсіби қызмет мәселелері бойынша маман емес адамдармен қарым-қатынас орната алу.

Терминологияны білу, бұрыннан таныс және жаңа терминдер арасында байланыстар орната алу, өндірістік жағдаяттың практикалық талдауында ғылыми ұғымдар мен терминдерді қолдана алу, кәсіби сөйлеу стилінің ерекшеліктерін білу кәсіби қарым-қатынаста лингвистикалық құзыреттілікті құрайды.

Айтылымға бағалауыштық қарым-қатынас, қарым-қатынас мақсатын түйсіну, қарым-қатынас жағдаятын, оның орнын, әңгімелесушімен қарым-қатынасын есепке алу, айтылымның әңгімелесушіге әсер етуін болжау, қарым-қатынас жасау үшін жағымды атмосфера туғызу, әртүрлі психологиялық типтегі және білім деңгейлері әртүрлі адамдармен байланыс орната алу маманның коммуникативтік құзыреттілігін құрайды. Коммуникативтік құзыреттілікке қарым-қатынас жасай алу, ақпарат алмасу, өндірістік үдеріске қатысушылармен мақсатты түрде қатынас орната алу, бірлескен шығармашылық қызмет ұйымдастыра алу кіреді.

Эмоцияларды басқара алу, кәсіби қызметтің қажеттілігіне сәйкес диалог құра алу, этикалық нормалар мен этикет талаптарын сақтау мінез-құлық құзыреттілігінің негізін құрайды.

Педагогикалық қызметтің мәні мәселесіне арналған философиялық және педагогикалық зерттеулерге [1-4 және басқалар] жасалған талдаулар мұғалім атқаратын қызметтің басқаша сипат алғанын дәйектейді. Мұғалім кәсіби қызметінің жаңа қызметтеріне зерттеушілер төмендегілерді жатқызады: эмоционалдық қолдау қызметі; зерттеушілік қызмет; фасилитаторлық қызмет; сарапшылық қызмет.

Е.В.Пискунова [3] әлеуметтік-мәдени факторлармен байланысты қазіргі кәсіби педагогикалық қызмет функцияларының жүйесін ұсынады: оқушының біліміне әсер ету және оның бойында үздіксіз білім алудың уәждерін қалыптастыру (қызмет мұғалімнің білім мазмұнын, білім беру технологияларын таңдауында, мұғалімнің ашық білім беру ортасын

қалыптастыруында, әртүрлі бағалау тәсілдері мен жетістіктерді есепке алуды таңдауында көрініс табады); өзіне бағытталған қызмет (рефлекциялар мен өзіндік білім алуды жүзеге асыру); жобалау қызметі (оқушымен бірлесе отырып, жеке білім беру «маршрутын» жобалау); басқарушылық қызмет (екі деңгейде: мектеп және жергілікті қауымдастық (местное сообщество) деңгейінде білім беру саясатын анықтауда мұғалімнің қатысуымен жүзеге асады).

Э.В.Балакирева [5] білім беру жүйесіндегі кәсіби қызметтің төмендегідей сипаттамаларын бөліп көрсетеді: білім беру жүйесінде кәсіби қызмет субъективизациясы үдерісі дамуының нәтижесі ретіндегі *рефлексивтілік*; *интерактивтілік*, сыныпқа тәуелділікке негізделген; кәсіби қызметті жүзеге асырудың әртүрлі жағдайларында адамдармен өзара әрекет және өзара қарым-қатынас орнатумен анықталатын *коммуникативтілік*; көптеген белгілері бойынша (жынысы, жасы, жеке ерекшеліктері және т.б.) ерекшеленетін білім беру қызметі субъектілерімен өзара әрекет орнатудың қажеттілігінде көрініс табатын *дифференциалдылық*.

Жүргізілген зерттеулердің аясында білім беру жүйесіндегі кәсіби қызметтің маңызды бөлігі коммуникативтілікке тоқталайық. Қарым-қатынассыз педагогтің қызметін елестету мүмкін емес. Ол кәсіби міндеттерді шешу кезіндегі мұғалімнің басты құралы болып табылады. Мұғалім білім беру қызметін жүзеге асырып қана қоймай, кәсіби байланыстарды орнату мен дамытуға бейім болуы керек.

Білім беру жүйесінде кәсіби қарым-қатынас құрылымын табу, ең алдымен, «қарым-қатынас», «педагогикалық қарым-қатынас», «кәсіби қарым-қатынас» сияқты ұғымдарды салыстыруды қажет етеді. Қазіргі таңда педагогика ғылымында «коммуникация» және «қарым-қатынас» ұғымдарының біркелкі анықтамасы жоқ [6,7].

И.Л.Плужниктің [8] айтуы бойынша, қарым-қатынас (общение) көбінесе практикалық қызметте жүзеге асатын аффективтік-бағалауыштық сипаттағы ауызша-тілдік, тұлға аралық вербалды және бейвербалды өзара әрекет сипаттамаларымен байланысты, ал коммуникация ақпараттарды берудің әлеуметтік негізделген үдерісі және танымдық-еңбек және шығармашылық қызметтің әртүрлі салаларындағы адамдар арасындағы ой, сезім алмасуды білдіреді және әлеуметтік маңызды міндеттерді шешуге бағытталған.

Коммуникация – бұл тек ақпарат алмасу үдерісі ғана емес, басқа бір қоғамдастық құру үдерісі, бұл жерде қатысушылар ақпаратты түсініп қана қоймай, өздерінің ойларын коммуникативтік әріптестерінің ойларымен сәйкестендіреді [9].

«Кәсіби коммуникация» ұғымына қатысты әртүрлі көзқарастарды қарастыра келіп, төмендегідей біртұтас анықтама беруге болады: кәсіби қарым-қатынас – кәсіби дамуға бағытталған танымдық-еңбек және шығармашылық қызметтегі бір кәсіп өкілдерінің арасындағы ақпарат алмасудың кәсіби негізделген үдерісі.

Кәсіби қарым-қатынас коммуникациялар мен ақпараттық технологиялар, кәсіби бағытталған ақпараттық және коммуникациялық дағдылар аясындағы білімдердің ашық жүйесін қамтиды.

Еңбектерге [8,13] сүйене отырып, біз білім беру жүйесіндегі кәсіби қарым-қатынастың төмендегідей компоненттерін бөліп көрсетеміз: уәждемелік-қажеттілік; когнитивтік; қызметтік; рефлексивтік.

Уәждемелік-қажеттілік компонент – кәсіби қарым-қатынасқа ұмтылыста, коммуникациялық қажеттіліктердің пайда болуында көрініс табады. Әріптестермен белсенді кәсіби қарым-қатынасқа деген уәждеме және кәсіби қауымдастықтарға қатысуы сыртқы (қазіргі қоғамның мұғалімнің кәсіби қызметіне деген талабы) және ішкі уәждерді (өзін-өзі дамыту мен тұлғаның өз-өзін жүзеге асыруға деген қажеттіліктерді) қамтиды.

Когнитивтік компонент қарым-қатынастың формаларын, түрлерін, құралдары мен тәсілдерін, оның педагогикалық қызметтегі рөлін, коммуникативтік кодтарды, стратегияларды білу, ақпаратты өңдей алу және оның әр түрін қолдану. Бұл кәсіби қарым-қатынасты тиімді жүзеге асыруға және қойылған мақсаттарға жетуге, яғни кәсіби міндеттерді шешуге мүмкіндік жасайды.

Қызметтік компонент төмендегідей бөліктерді қамтиды: іздеушілік-бағыттаушылық, конструктивтілік (қарым-қатынастың түрлері мен құралдарын таңдай алу, вербалды және бейвербалды қарым-қатынас орната алу), ұйымдастырушылық (қарым-қатынасты, соның ішінде жаңа коммуникациялық технологиялардың құралдарымен, коммуникативтік құралдарды түрлендіре алу), гностикалық (тілдік сөйленіске талдау жасай және болжай алу)

Рефлексивтік компонент кәсіби қарым-қатынастағы мұғалімнің өз тәжірибесіне талдау жасап, оны қайта қарауына негізделеді. Рефлексивтік компонент өзін-өзі бағалау, өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау сияқты кәсіби рефлексивтік сапалар дамуының негізі болып табылады.

Қазіргі кәсіби-педагогикалық қызметте кәсіби коммуникация кәсіби қызметтің бірден-бір негізгі құралы болып қана қоймай, сондай-ақ мұғалімнің кәсіби тұрғыдан дамуына жаңа мүмкіндіктер ашады. Сонымен қатар, мәселені зерттеу көрсетіп отырғандай, мұғалімдер кәсіби тұрғыдан дамуы үшін кәсіби қарым-қатынасты толықтай пайдаланбайды, бұл педагогикалық білім берудің алдында кәсіби қарым-қатынасқа даярлау болашақ мұғалімдерді оқытудың ажырамас бөлігі деген жаңа мәселе қояды.

Әдебиеттер тізімі

1 Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. - Ростов на Дону: Творческий центр «Учитель», 1999. - 560 с.

2 Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику / А.В. Мудрик. - М., Институт практической психологии, 1997. - 364 с.

3 Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя: монография. / Е.В. Пискунова. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2004.

4 Сластенин В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И.Ф. Исаев А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. - М.: Школа-Пресс, 1998. – 510 с.

5 Балакирева Э.В. Профессиологические основы развития педагогического образования: методология и концепция: монография. / Э.В. Балакирева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.

6 Леонтьев А.А. Психология общения // Психология общения. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997.– 365 с.

7 Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. - М., 1988. - 319 с.

8 Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки / И.Л. Плужник: Дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01. - Тюмень, 2003.

9 Матьяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование / О.И. Матьяш // Сибирь. Философия. Образование. - 2002. - 6. - С.37-47.

В статье рассматриваются специфические характеристики профессионального общения учителя в ходе его профессиональной деятельности. Характеризуются базовые коммуникативные умения профессионального общения учителей, выделяются социально-психологические особенности профессиональной деятельности педагога.

The article deals with the specific characteristics of professional communication teachers in the course of his career. Characterized by the basic communication skills for professional communication teachers, distinguished social and psychological characteristics of professional educator.

УДК ӘОЖ 81’373;001,4

Б.С. Бокулева
әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті
Алматы, Қазақстан
aknazar0909@mail.ru

ХИНДИ ТІЛІНДЕГІ ПАРСЫ КІРМЕ СӨЗДЕРІНІҢ ГРАММАТИКАЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ ҮДЕРІСІ

Мақалада хинди тіліндегі парсы элементтерінің грамматикалық бейімделу үдерісі қарастырылған. Грамматика саласында парсы сөздері жүйесі басқа хинди тіліне ене отырып, сол тілдің грамматикалық нормаларына сәйкестендіріп қайта түрленді. Хинди тіліне енген парсы кірме сөздерінің негізі зат есімдер екендігі, сөздердің барлығы жекеше түрде еніп, кірме сөздер хинди тілінің сөздері сияқты септелетіндігі, жіктелетіндігі, көпше түрге ие болатындығы анықталды. Хинди тілінде парсы тілінен есімдік, сан, үстеу есім енген, ал парсы тілінен енген етістік хинди тілінің лексикасында кездеспейді. Сын есім зат есімге қарағанда аз ауысқан және парсы кірме сөздері фразеологиялық сөз тіркестерінің компоненті бола алады.

Түйін сөздер: тілдік байланыстар, хинди тілі, парсы тілі, кірме сөздер, грамматикалық бейімделу

Кез келген тілдің грамматикалық құрылысының өзіне тән ерекшелігі болады. Соған сай әр түрлі тілдердегі сөздердің морфологиялық құрамы да әр алуан болып келеді. Тілдің грамматикалық құрылысының ішкі ерекшелігі деп, оның басқа тілдер ықпалына мүлдем дерлік бой бермейтіндігін айтуға болады. Алайда бұл жалпы заңдылық кейде сыртқы оқиғалардың күшті әсерінен бұзылуы мүмкін. Екі халықтың ұзық уақыт бойы етене араласуы кейде грамматикалық элементтердің ауысуына әкеліп соғады.

Тіл білімінде тілдің грамматикалық құрылысының бөтен элементтерді қабылдауы жайлы талас көп. Шетел тіл білімінде В.Д. Уитней, А. Мейе, Э. Сепир грамматика жүйесі өзге тілдің элементтерін мүлдем қабылдамайды деген пікір айтса, ал Г.Шухардт, А. Росетти оған керісінше пікір айтады.

К.М. Мусаевтың пікірінше, тілдің грамматикалық жүйесінің басқа грамматикалық жүйеден элемент қабылдамайтыны жайында пікір негізінен морфологиялық типологиясы ортақ тілдерді зерттеуге негізделген. Шынында да тілдің морфологиялық жүйесі өте қалыпты және кірме элементтерді қабылдай бермейді. Дегенмен, белгілі бір жағдайда, типологиясы жағынан ұқсамайтын тілдер қарым-қатынасы кезінде, кейбір морфологиялық элементтер басқа тілге енуі мүмкін. Тілдің грамматикалық жүйесінің бөтен тіл элементтерін қабылдайтындығы жайлы Ю.Д. Дешериев, Т.А. Меновщиков, К.М. Мусаевтардың пікіріне біз де қосыламыз.

Тілдік қарым-қатынасты зерттеушілердің көпшілігі сөз беруші тілден алынатын кірме сөздердің ішінде бірінші орын алатыны зат есім, соңғы орында етістік, ал сан есім басқа тілге мүлдем ауыспайтындығын айтады.

Хинди тілінде зат есімнің тек /род/ категориясы, септік категориясы, сан мөлшер категориясы бар. Олар сонымен қатар белгілілік және белгісіздік, жанды және жансыз категорияларына ие.

Хинди тіліне енген кірме сөздер де тек категориясына ие болады. Хинди тілінде ер тектегі парсы кірме сөздері: अरमान [armän] *арман, тілек;* आसमान [äsmän] *аспан*; ख़ीसा [kïsa] *қап, қанар, қалта*; ख़ून [xün] *қан*; गुलदान [gul-dan] *гүл салатын құмыра*; जादू [jadu] *сиқыр, көзбайлау*. Ал आवाज़ [äväz] *дауыс, дыбыс, шу* деген мағынаны білдіретін парсы сөзі әйел

текке ие болған, бұндай сөздердің қатарына: उम्मेद [umïd] *үміт*, कलीद [kilïd] *кілт*, गुलदुम [gul-dum] *бұлбұл* сөздері жатады.

Тіл-тілде септіктер жүйесі де әртүрлі, септіктердің көрсеткіштері, яғни жалғаулары да әртүрлі. Бірақ септіктердің тіл-тілдегі негізгі көрсеткіштері - аффикстер, яғни жалғаулар. Кейбір лингвистер дүниежүзіндегі тілдерге септігінің бар жоғына, олардың санына қарай, әр септіктің мағынасына қарай айтарлықтай көңіл бөледі.

Адам баласы ертеден-ақ бір затты көп затпен салыстырып, оларды бір-бірінен ажырата білген. Осыдан келіп даралық (жекелік) пен көптік ұғымдар тілде өзінің көрінісін табады да, олар бір-бірінен белгілі бір тәсілдер арқылы ажыратылады.

Грамматикалық сан мөлшер категориясы әртүрлі тілдерде түрлі-түрлі тәсілдер арқылы беріледі. Хинди тілінде көпше түр көптік жалғаулардың жалғануы арқылы жасалады.

Егер зат есім ер текте [-а] дыбысымен аяқталса, [-а] көпше түрде [-е] дыбысына айналады. Мысалы: लड़का [larkā] *ер бала* – लड़के [larke] *ер балалар*; घोड़ा [g^{h}orā] *жылқы* – घोड़े [g^{h}ore] *жылқылар*.

Әйел тектегі дауыссыз дыбыспен аяқталатын сөздерге көпше түрде (ең) жалғауы жалғанады. Мысалға, मेज़ [mez] *үстел* – मेज़ें [mezen] *үстелдер*, किताब [kitāb] *кітап* – किताबें [kitāben] *кітаптар*, दुकान [dukān] *дүкен* - दुकानें [dukānen] *дүкендер* т.б.

[-*и*]-мен аяқталатын әйел тектегі сөздерге көпше түрде (-иа) жалғауы жалғанады. Мысалы, लड़की [larkī] *қыз* – लड़कियाँ [larkian] *қыздар*. Сөз аяғындағы созылыңқы [и] қысқа [и]-ге айналып кетеді.

Парсы тілінен енген сөздер де хинди тілінің төл сөздері сияқты көпше түр заңдылықтарына сәйкес көптеледі. Әйел текте: मरज़ी [marzi] *қалау-тілек* – मरज़ियाँ [marzian] *қалау– тілектер.* Ата текте: अंगूर [angür] *жүзім* - अंगूर [angür] *жүзімдер*.

Парсы кірме сөздерінің басым бөлігі дауыссыз дыбыспен аяқталғандықтан, ер тектегі парсы элементтері көпше түрде өзгеріссіз қалады.

Кірме сөздерінің мәні тілдің лексикалық құрамына дайын қалпында еніп, оны байытумен ғана шектелмейтіндігі белгілі. Бөгде тілдің сөздері оларды қабылдаушы тілдің стилистикасына, сөз мағынасының жетілуіне, дыбыстық, грамматикалық құрылысына ықпалын тигізіп отырады. Бөгде тілдік элементтердің өздеріне тән ерекшеліктерін сақтай отырып, қабылдаушы тілді жетілдіре түсетіні әсіресе, сөзжасам процесінде айқын байқалады.

Кірме сөздердің барлығы бір кезеңде еніп, бір мезгілде хинди тіліне қазіргідей сіңісіп, орныгып кетпегені белгілі. Қабылдаушы тілдің сөзжасам үдерісіне қатысу үшін, кірме сөздердің грамматикалық жақтан игерілуі аса қажет шарттардың бірі болып табылады. К.Ахановтың пікірінше: «Басқа тілдік сөздердің грамматикалық жақтан игерілуі деп, ол сөздерге қабылдаушы тілдің қосымшалары жалғанып, олардың төл сөздермен емін-еркін тіркесіп жұмсалу қабілетін айтамыз» [1, 331]. Хинди тілінің төл жұрнақтарын қабылдау арқылы, кірме негіздерден жасалған туынды сөздердің, сөз тудырушы кірме жұрнақтармен төл сөздердің тіркескен сөздердің барлығы бұған мысал бола алады. Сонымен қатар кірме сөздер хинди тілінің сөз түрлену жүйесіне тән грамматикалық заңдылықтарына сай өзгеріске түсіп отырады.

Парсы тілінің сөз жасаушы жұрнақтары мен сөз тудырушы жұрнақ-сөздері хинди тіліне көптеп енген, -बाज़ [bäz], -ख़ोरा [khorä], -मंद [mand], -नवीस [navis], -दार [där], -बीमा [bimä], -ख़ाना [khanä], -नामा [näma], -कार [kär], -कारी [kari], -बंदी [bandi], -गी [gi], -वार [väd], -ज़ाद [zäd], -अक [ak], -कश [kash] Мысалы: आईनादार [äïnä-där] *шаштараз адам*, आज़मूदाकार [äzmüda-kär] *тәжірибелі адам*, आज़ादी [äzäd-ï] *еркіндік, азаттық, тәуелсіздік*, आबादकार [äbäd-kär] шаруа,

कबूतरख़ाना [kabütar-xäna] кептерхана, कबूतरबाज़ [kabütar-bäz] *кептер сүйгіш, кептер әуесқойы* [2, 156].

Ғалымдар кірме сөздердің ішінде көп орын алатыны зат есім екенін мойындай тұра, сын есімнің де бөтен тілде алатын өз орны бар екенін айтады және олармен бірге сын есім тудыратын түрлі аффикстердің де енгенін көрсетеді. Зат есімге қарағанда хинди тіліне кірген сын есім өте аз. Сын есімдер септеледі, сан-мөлшер жағынан өзгереді. Зат есімдер секілді сын есімдерге де белгілі-белгісіздік категориясы тән. Сын есімнің сапалық және қатыстық болып 2 топқа бөлінетіні белгілі. Осы екі топта да енген парсы сын есімдері бар.

Парсы кірме сөздерінің сапалық сын есімдері: सफ़ेद [safed] *ақ;* आसान [äsän] *жеңіл, оңай;* तफ़्ता [taftä] *ыстық;* ताज़ा [täzä] *жасыл, балғын;* तवाना [tuväna] *күшті, қайратты;* दाना [danä] *ақылды, данышпан;* नम [nam] *дымқыл;* नरम [naram] *жұмсақ;* नाज़ुक [nazuk] *нәзік, жіңішке;* पायदार [päe-dar] *қатты, сапалы;* फ़राज़ [faräz] *биік;* बनफ़्शई [banfsh-i] *күлгін;* कम [kam] *аз, көп емес, шамалы;* कमज़ोर [kam-zor] *әлсіз, жігерсіз, ынжық;* आज़ाद [äzäd] *1) еркін, азат, тәуелсіз; 2) күшті; 3) батыл; 3) алаңсыз, жайбырақат;* अरग़वाना [argavän-i] *қою қызыл, алқызыл, қара қошқыл;* काही [käh-ï] *1) қошқыл жасыл; 2) шөп түсі, қошқыл-жасыл түс;* बालादस्त [baladast] *күшті, жоғарғы, жақсы, негізгі* деген мағыналары бар сын есімдер.

Парсы тілінен енген қатыстық сын есімдер: कमगो [kam-go] сөзге сараң, тұйық; आख़ोर [äxor] шіріген, сасық, базданған; आज़र्दा [äzarda] 1) ренжіген; 2) мұңды, қайғылы; 3) наразы; आबदार [äb-där] жарқыраған, сәнді, салтанатты; आफ़्ताबरू [äftäb-rü] жарқырағын, көз шағылыстыратын, өте жарық; आमदा [ämädä] дайын, әзір; कमीना [kamïna] 1) опасыз, оңбаған; 2) құдайсыз, жиіркенішті; कार-आमाद [kär-ämäd] жарамды, пайдалы.

Хинди тіліндегі есептік сан есімдердің бірқатары парсы тілінен енген, «Хиндише-орысша сөздікте» есептік сан есімдерді хинди тілінің төл сөзі ретінде берілген, ал «Хинди тілінің түсіндірме сөздігінде» парсы тілінен кірген кірме элемент ретінде таңбаланған. Парсы тілінің сан есім категориясын зерттей келе хинди тіліндегі есептік сан есімдердің кейбірін парсы кірме элементі деп тұжырымдадық:

یک - एक [yek] - *бір*; دو - दो [do] - *екі;* چهار- चार [car] - *төрт;* پنج - पाँच [panc] – *бес;*

شش - छः [ceh] – *алты;* نو - नौ [nou] - *тоғыз;* ده - दास [das] – *он;* بیست - बीस [bis] – *жиырма;* نود - नव्वे [navve] – *тоқсан;* هزار - हज़ार [hazar] – *мың* [3].

Хинди тілінде есімдіктер алты топқа бөлінеді, олардың топтарға бөліну заңдылықтары қазақ тіліндегідей. Хинди тіліндегі кірме есімдіктер қатары өте аз, жіктеу есімдіктері, сілтеу есімдіктері, сұрау есімдіктері, белгісіздік есімдіктері, болымсыздық есімдіктері мүлдем жоқ. Тек парсы тілінен ख़ुद [xvud] ***өзі*** деген өздік есімдігі ғана енген. Есімдіктердің өзге тілге ауысуы өте сирек кездесетіндігін ғалым Т.Г.Линник өз еңбектерінде атап көрсеткен [4, 107].

Хинди тілінің грамматикалық жүйесінде парсы тілінен енген етістіктер кездеспейді, тек парсы кірме сөздері мен хинди тілінің етістіктерінің қосылуымен туынды етістік жасалады, мысалы: инфинитив етістік жасайтын -ना (-na) жалғауы ख़रच [xarc] *шығын* сөзіне жалғанып ख़रचना [xarc+H] *шығындау, ақша жұмсау* етістігін тудырады. Осы тәсіл арқылы жасалған етістіктер: ख़राद [xarräd] *ағаш жону ісі* сөзінен ख़रादना [xarräd+H] *ағаш жонатын станокта жұмыс істеу* сөзі, ख़रीद [xarïd] *сатып алынған зат* сөзінен ख़रीदना [xarïd+H] *сатып алу* етістігі пайда болды. गरमाना [garm+H] *жылыну* етістігі गरम [garm] *жылы* сын есімінен

пайда болған етістік. गुम [gum] *жоғалған, жасырын, белгісіз* сөзінен गुमना [gum+H] *жоғалу, жоғалту* етістігі жасалып отыр. गुज़र [guzar] *өтетін орын* сөзінен गुज़रना [guzar+H] *өткізу* етістігі жасалған.

Хинди тілінде үстеу төртке бөлінеді. а) мезгіл үстеу; ә) мекен үстеу; б) сын-қимыл үстеу; в) мөлшер үстеу. Парсы тілінен де бірен-саран үстеу енген: गिर्द [gird] *маңы,* आहिस्ता [ähista] *ақырын, жай*, तेज़ [tez] *жылдам*, एकमुश्त [yak-musht] *дереу, бір дегенде,* एकाएक [yak-ä-yak] *кенеттен, аяқастынан* दरकिनार [dar-kinar] бөлек, жеке, नागहाँ [na-gahan] *кенет*, नौ-ब-नौ [nou-ba-nou] *қайтадан,* पस [pas] *сонан соң, сонан кейін*, पारसाल [parsal] *былтыр* [5, 54].

Шылаудан хинди тіліне бір де бір сөз кездеспеді. Парсы кірме элементтерінің ішінде одағай сөз жоқ деуге болады. Зерттеу барысында тек парсы тілінен енген आफ़रीन [äfrïn] *бәрекелді* деген одағай сөзін ғана кездестірдік.

Кірме сөздер тіркесімділік қабілеті арқылы хинди тілін байытып, оның қолдану аясын кеңейтіп, икемділігін арттырады. Кірме сөздердің тіркесуі деп – екі сыңары да кірме сөзден немесе бірінші сыңары кірме сөзден, екінші сыңары төл сөзден немесе керісінше, бірінші сыңары төл сөзден, екінші сыңары кірме сөзден жасалатын екі сыңарлы (компонентті) синтаксистік сөз тіркесін айтамыз.

Фразеологиялық бірліктерге тұрақты тіркестер мен екі немесе одан да көп сөздердің семантикалық және құрылымды-грамматикалық сипаттарының негізінде бірігуін жатқызамыз: яғни, мағыналық бөлінбестігі, құрылымының тұрақтылығы, жеке бірліктер ретінде жиі қолданылуы. Фразеологиялық бірліктер қатарына тек идиоматикалық орамдар ғана емес, сонымен қатар, жартылай және толықтай тұрақты тіркестер де енеді. Хинди тілінде фразеологиялық сөз тіркестерінің компоненті ретінде парсы сөздері де қолданылады. Мысалы, दिल की दिल में रह जाना [dil ki dil me reh jana] сөзбе сөз аудармасы «жүректің жүректе орын алуы» деген сөз тіркесіндегі दिल [dil] «жүрек» деген парсы сөзі қолданылған және *«арманы орындалмау»* деген мағына береді. कमर कसना [kamar kasna] тіркесіндегі कमर [kamar] парсы тілінің сөзі және *«бел буу, шешім қабылдау»* деген мағынада қолданылады. ख़ून खौलना [khun khoulna] *«қаны басына шығу»* деген тұрақты сөз тіркесіндегі ख़ून [khun] «қан» деген сыңары парсы тілінен енген сөз. सफ़ेद बोलना [safed bolna] «ақ сөйлеу» деген тіркес «шындықты, әділдікті айту» дегенді білдіреді, «ақ» деген компоненті парсы кірме сөзі болып табылады. मुरदे की हिड्डियाँ उखाड़ना [murde ki hiddiyan ukharna] «өлген адамның сүйектерін қопару» деп аударылатын тұрақты тіркес *«ескі өкпені еске алу»* деген мағынаны білдіреді. आस्तीन का साँप होना [astin ka sanp hona] *«жеңнен шыққан жылан»* деген тіркестегі आस्तीन [astin] «жең» сөзі парсы тілінен енген, *«зұлым дос»* деген мағынады қолданылады. ज़मीन-आसमान एक करना [zamin-asman yek karna] «жер мен аспанды бір ету» деген тіркес *«бар күшін салу»*, जान में जान आना [jan me jan ana] «жанға жан келу» деген тіркес *«жүректен жүк түсу, тыныштalу»* дегенді білдіреді. चेहरे पर हवा उड़ना [cehre par hava urna] «бетіне жел ұру» деген тіркестің мағынасы *«ұялу, қызару»*. Жоғарыдағы тіркестерді зерттей келе, хинди тіліндегі парсы кірме сөздері тұрақты сөз тіркестерінің сыңары бола алады деген тұжырымға келдік.

Әдебиеттер тізімі

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

2 Kuczkiewicz-Fras A. Perso-Arabic Hibrids in Hindi. – Manohar, 2003. – 189 p.

3 Хинди-русский словарь: В 2-х т. / под ред. В.М. Бескровного. – М.: Советская энциклопедия, 1972. - Т. 2. – 912 с.
4 Языковые ситуации и взаимодействия языков. – Киев, 1989. – 203 с.
5 Bahri H. Persian influence on Hindi. – Delhi, 1960. – 367 p.

В статье рассматривается процесс грамматической адаптации персидских слов в языке хинди. Заимствованные персидские слова в хинди соблюдают грамматические нормы языка хинди. Разъясняются, что большинство персидских слов вошли как имена существительные в единственном числе, заимствованные слова склоняются, спрягаются как собственные слова хинди. В язык хинди вошли персидские местоимения, наречия, имя числительные, заимствованные глаголы не встречаются. Имен прилагательных меньше, чем имена существительные и персидские заимствованные элементы используются как компоненты фразеологизмов.

Persian words entering to Hindi languages, altering according to the grammar standards of that language: in main character the Persian loan words in Hindi are nouns, pronouns, numerals. All of the word borrowed in single form and Persian words are conjugated by genus, cases and take plural form like the Hindi words. There are not Persian borrowed verbs, adjectives were less altered than nouns. Persian foreign words can be a component of phrasal word combination.

УДК: 802.0

Н.М. Боргуль, Т.В. Михайлова
Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова
Кокшетау, Казахстан
n-borgul@mail.ru, tanyamikh25@mail.ru

МЕТОНИМИЧЕСКИЙ ПЕРЕНОС И ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕТОНИМИИ

В данной статье рассматриваются основные виды метонимии и способы ее передачи на переводящий язык. Метонимический перенос является как языковым, так и стилистическим средством, популярным и в английском и в русском языках. Метонимия встречается в разных стилях и жанрах и требует особого подхода к переводу. В различных языках способы образования и употребления метонимии отличаются, что требует определенных переводческих преобразований. Адекватный перевод данного явления зависит от умений и опыта переводчика.

Ключевые слова: метонимия, метонимический перенос, синекдоха, антономазия, приемы перевода

Как показывает практика и исследования в области переводоведения, в межъязыковом общении довольно часто происходит смена предикатов, при этом между исходным и переводимым высказываниями устанавливаются метонимические отношения. Метонимия носит традиционный характер и в настоящее время является скорее языковым, а не стилистическим средством, но все же она придает известную живость изложению или описанию [1, 174]. Метонимию можно встретить в текстах любого жанра и стиля, как в английском, так и в русском языках.

Метонимия – это слово или словосочетание, которое употребляется в переносном значении на основе внешней или внутренней связи между двумя предметами или явлениями [2, 115]. Другими словами, суть метонимии заключается в том, что вместо названия одного

предмета, дается название другого, находящегося с первым в отношении ассоциации по смежности. Например: *Впереди шел красный* ***пиджак.*** Безусловно, «пиджак» идти сам никуда не мог, а речь в данном случае идет о человеке в пиджаке. То же самое явление нередко встречается в английском языке, например: *He was followed by a pair of* ***heavy boots***.

Ассоциативная связь между двумя предметами, на которой основана метонимия, может носить разнообразный характер. Эта связь может быть между предметом и материалом, из которого он сделан (*По вечерам он любит поднимать* ***железо*** *в спортзале*); между местом и людьми, которые в нем находятся (***Белый Дом*** *пока не делал заявлений*); между процессом и его результатом (*Она осталась довольна* ***покупкой***); между действием и инструментом (***Перо****м много не заработать*), между материалом и изделием (*Столовое* ***серебро*** *было надежно спрятано*) и т.д. [3]

С явлением метонимии мы сталкиваемся ежедневно, зачастую не задумываясь о природе данного явления. Так, следующие примеры метонимии настолько прочно вошли в обиход, что факт наличия в структуре метонимии часто не замечается вовсе:

The kettle is boiling. – Чайник кипит.

Красная Шапочка несла бабушке пирожки.

Суп был таким вкусным, что я съел целых две тарелки.

Подобные случаи метонимии, как правило, не представляют сложности при переводе и в большинстве случаев сохраняются в переводящем языке.

Наибольшую сложность для перевода представляют такие случаи метонимического переноса, которые основаны на ассоциации: а) между предметом и одним из его признаков – метонимический эпитет; б) между целым и частью предмета – синекдоха; в) между именем собственным и именем нарицательным, которые обладают общей содежательно-признаковой основой, – антономазия [4, 260].

В отличие от метафоры, метонимия практически не преобразуется в сравнение, зато способна создавать удивительные по меткости метонимические эпитеты на основе ассоциации между предметом и одним из его свойств или признаков, например:

В кабинет буквально ввалилась ***джинсовая*** *девица.*

В данном примере детали туалета переносятся на определение самой носительницы этого туалета. Такие эпитеты не всегда переводимы в силу двойной трудности, включающей возможные преобразования самой структуры атрибутивного словосочетания, а также необходимость преобразований метонимического словоупотребления. Например, при переводе данного предложения с русского на английский язык теряется возможность сохранения метонимичности:

A girl in her full denim outfit nearly fell into the office.

Выражение *a denim girl* не вполне приемлемо в английском языке, поскольку *denim* не является собственным признаком объекта. Более того, такое словосочетание не отражает тех социально-культурных и оценочных коннотаций, которые сопровождают это словоупотребление в русском контексте. Фактически, единственным способом перевода здесь является преобразование признака в объект, то есть изменение категории исходной единицы, однако при этом теряется часть эмоционально-оценочной информации, выраженной в исходном тексте посредством данной метонимии.

Разновидность метонимии, состоящая в замене одного названия другим по признаку партитивного количественного отношения между ними, называется **синекдохой.** [3, 102] Например, название целого заменяется названием его части, общее — названием частного, множественное число — единственным и наоборот:

… все ***флаги*** *в гости к нам летят* (имеются в виду корабли)*;*

… at last he was seen sighted like ***the first sail*** *of the Armada* (также подразумеваются корабли, а не паруса).

Довольно распространенным типом синекдохи является поэтическое употребление в английском языке слов *ear* и *eye* в единственном числе:

Since I left you, mine ***eye*** *is in my mind.* (W. Shakespeare)

*She has a good **year** for music.*

Метонимическая синекдоха используются с целью придать описанию экспрессивность, а также выразить свое субъективное отношение к обсуждаемому объекту.

Синекдоха (как и метонимия в целом) послужила основой образования многочисленных английских фразеологических единиц: *under one's roof, not to lift a foot* (ср. рус. *и пальцем не пошевелить*), *to one's finger-ends, to lose one's head* (ср. рус. *потерять голову*). Немало подобных единиц можно обнаружить и в русском языке (*круглый стол, встречать хлебом-солью*).

Сложность синекдохи для перевода состоит в том, что в разных языках способы и ограничения в выражении категории «часть - целое» могут сильно отличаться друг от друга. В русском языке метонимический перенос такого рода сравнительно ограничен, поскольку имеется целый ряд других средств, прежде всего метонимический эпитет, возникающих на флективной основе. Напротив, в английском языке синекдоха столь же естественна, сколь естественна метафора, и, зачастую не неся каких-либо стилистических нагрузок, зависит главным образом от придания синтаксической функции тому или иному слову. Это несоответствие осложняет перевод и требует иногда замены самого выразительного средства каким-либо другим стилистическим оборотом. Рассмотрим следующий пример:

*These **wheels** will drive you at your pleasure.*

В данном предложении словосочетание *these wheels* употреблено как синекдоха вместо словосочетания *this car.* При переводе на русский язык, употребив аналогичную синекдоху *эти колеса гарантируют вам езду с удовольствием*, мы тем самым несколько снижаем общий стилистический тон этого апеллятивного выражения, поскольку здесь рекламируются не колеса, а сама машина. В русском речевом обиходе употребление слова «колеса» вместо слова «машина» носит жаргонно-просторечный характер и употребляется либо в ироническом, либо в небрежном именовании. Этот оттенок словоупотребления совершенно не соответствует исходному английскому тексту и меняет сам стиль рекламного предложения. В данном случае уместным будет использовать либо парафраз-иносказание (например, *ваш замечательный друг на колесах*), либо дополнение (например, *эти замечательные колеса, современный дизайн корпуса и автоматическое управление гарантируют*…), которые нейтрализуют стилистическое несоответствие [4].

Еще одним распространенным видом метонимии является **антономазия** (тж. антономасия). Общим термином **антономазия** называется особое использование имен собственных. Наиболее часто подобное использование представляет собой: а) переход собственных имен в нарицательные (*Дон Жуан, Ловелас, Плюшкин, Ксерокс*); б) превращение слова, раскрывающего суть характера, в «говорящее» имя собственное персонажа книги или фильма (*Незнайка, Шариков, Коробочка*); в) замену имени собственного названием события, места, предмета и пр., связанного с данным лицом (*Пятница*) [3, 102].

Несмотря на то, что метонимия – явление распространенное как в русском, так и в английском языках, передача метонимии на язык перевода представляет собой определенную переводческую проблему, ибо в употреблении метонимии наблюдается значительное расхождение в английском и русском языках. В силу этого при переводе нередко приходится возвращаться к основному значению слова, т.е. к тому значению, которое породило метонимический перенос. Такие примеры метонимии как *Белый дом* (англ. *White House*), *Москва* (англ. *Moscow*), *Пентагон* (англ. *Pentagon*), *Брюссель* (англ. *Brussels*), прочно вошли в повседневное употребление в обоих языках, тогда как другие метонимии совершенно такого же порядка, как, например, *София* вместо «правительство Болгарии» или *Елисейский дворец* вместо «президент Франции», пока еще не появились в русском языке. Соответственно, для перевода подобных случаев метонимии на русский язык, переводчику приходится прибегать к трансформации исходного явления, заменяя его другой лексической единицей. При этом переводчик вынужден обращаться к основе метонимического переноса:

*It is the **Elysee** which exercises control over the interministrial committee for Europe. – Контроль над межминистерским комитетом по делам Европы осуществляется **президентом*** [5].

В следующем примере также необходимо восстановить основу метонимического переноса, поскольку будет недостаточно перевести только сами имена. Основой метонимического переноса здесь являются слова *tune* или *music*:

*The guards now change at Buckingham Palace to **a Lennon and McCartney**. – Смена караула при Букингемском дворце происходит теперь под **музыку Леннона и Маккартни**.*

Теоретически, в данном случае можно было и сохранить метонимию в русском варианте (*... происходит теперь под Леннона и Маккартни*). Однако, ее сохранение иногда может придать большую красочность переводу по сравнению с оригиналом. В этом случае метонимию в переводе целесообразнее опустить, исходя из коммуникативной задачи текста, и ввести дополнительное слово *музыка*. В иной ситуации та же метонимия может быть воспроизведена без преобразования – в случае сопоставимости культурной традиции. Например: *Наши отцы, битники шестидесятых годов, балдеют под Леннона и Маккартни.* Обратный перевод данного предложения даст ту же форму метонимии в английском языке: *Our parents, beatniks of the 60-s, buzz out of Lennon and McCartney.*

Однако случаи, когда исходная метонимия полностью сохранена в переводящем языке, встречаются нечасто. Метонимия в следующем предложении, к примеру, предполагает отказ от использования этого приема в переводящем тексте:

*U.S. public opinion has always been against using American **flesh and blood soldiers** in any wars.*

Общественное мнение США всегда выступает против использования американских солдат в каких-либо войнах [1, 174].

Здесь мы имеем дело с газетным стилем. В английском варианте метонимия выглядит несколько неожиданно, но в то же время не выбивается из общей стилистики текста и жанра. Если бы переводчик попытался сохранить метонимию в русском варианте, предложение выглядело бы излишне экспрессивным и превосходило бы по эмоциональности оригинал.

Нередко при переводе метонимии, переводчику не удается сохранить прием и приходится прибегать к опущению или переосмыслению. Очень распространенный случай метонимии, вызывающий проблемы при переводе, – замена конкретного абстрактным, перенос, который не всегда можно сохранить. Очень часто подобные примеры встречаются в публицистическом и газетном стилях.

*"The flood has hurt us a great deal", the Pakistan Prime Minister told the correspondents last week as he toured the **destruction** in the flooded provinces.*

«Наводнение нанесло нам огромный ущерб», сказал корреспондентам премьер-министр Пакистана на прошлой неделе во время поездки по пострадавшим от наводнения районам [5].

В художественном тексте также не всегда можно сохранить стилистическую метонимию. Рассмотрим пример английской стилистический метонимии:

*So the pink **muslin** and **champagne voile** ran downstairs in a hurry.*

Если переводить данное предложение дословно, в русском языке предложение будет казаться бессмысленным (*Розовый муслин и палевая кисея сбежали по лестнице*), поэтому желательно при переводе эту метонимию не сохранять. В тексте речь идет о двух девушках в бальных платьях, соответственно при переводе лучше добавить дополнительную лексическую единицу: *девицы, девушки* или *барышни*.

Эффект стилистического приема всегда в значительной степени зависит от элемента неожиданности. Однако эта неожиданность ограничивается языковыми и стилистическими нормами каждого языка. Что возможно в одном языке, невозможно в другом. Так, в книге по истории Британии находим следующее предложение, содержащее метонимию:

*As the two miles of pompous **grief** passed through the streets of London, every citizen stood at his doorway holding a lighted taper.*

– В то время, как тихая ***похоронная процессия****, растянувшаяся на мили, проходила по улицам Лондона, в дверях каждого дома стоял его хозяин с зажженной свечой в руках.* [5]

В данном предложении речь идет о похоронах короля Георга V. Англоязычный автор при помощи метонимии хотел подчеркнуть безграничное состояние печали и скорби, которое овладело людьми, когда они наблюдали за похоронной процессией. В английском предложении, несмотря на то, что взято оно не из художественного текста, использование метонимии кажется уместным и гармонично вписывается в контекст. Однако, оставить метонимию в русском языке (букв. *две мили пышной скорби*) невозможно из-за совершенно различных стилистических норм английского и русского языков.

Нередко противоположная картина наблюдается при переводе русской метонимии на английский язык: в определенных случаях представляется невозможным сохранить русскую метонимию в английском языке из-за стилистических расхождений в нормах исходного и переводящего языков. Рассмотрим пример:

Отечественная ***литература****, особенно в лице Достоевского, Толстого, Гоголя, Чехова, видела эту черту и презирала ее.*

Many ***writers*** *in Russia, especially Dostoevsky, Tolstoy, Gogol and Chekhov, identified this in man and despised him accordingly* [6, 68].

Как видим, в русском предложении автор прибегает к метонимии, которая выступает в предложении в роли подлежащего. В английском языке, в котором такое использование метонимии не редкость, в данном случае невозможно поставить слово *литература* на место подлежащего – это затруднит понимание, а также нарушит связь подлежащего с другими членами предложения. Таким образом, при переводе данного предложения на английский язык необходимо произвести ряд грамматических трансформаций (замена членов предложения, добавление). Кроме того, необходимо и семантическое преобразование, то есть, в конкретном примере, метонимический перевод для передачи на английский язык словосочетания *литература видела*.

Какие бы сложности не возникали при переводе метонимии, сложнее всего обстоит дело с передачей именных метонимий (антономазий), отражающих имена, широко известные в рамках исходной культуры, но практически не имеющие значения или вообще неизвестные в переводящей культуре. В русской публицистической традиции довольно часто употребляются имена литературно-исторических персонажей в качестве нарицательных именований для какого-либо общественного типа. Рассмотрим такое предложение:

Эти пустые статьи и статейки пишутся то французскими ***Маниловыми****, то американскими* ***Чичиковыми*** [4].

Чтобы адекватно перевести это предложение, необходимо хорошо представлять себе, говорит ли что-либо англоязычному читателю такое имя, как Манилов или Чичиков. Сохранять метонимию в таких случаях бесполезно, гораздо продуктивнее полностью переосмыслить предложение и произвести функциональное преобразование исходной единицы.

Как видно из вышесказанного, при передаче метонимии с исходного языка на переводящий язык, у переводчика могут возникнуть определенные сложности, которые вызваны различными факторами. Соответственно, в зависимости от ситуации, переводчик прибегает к разным способам передачи метонимии. К приемам перевода метонимии принято относить следующие [7]:

1. **Полный перевод**. Полный перевод метонимической исходной единицы применяется в случае полного совпадения языковых и культурных традиций выражения индивидуального свойства в английском и русском языках.

The ***kettle*** *has boiled. – Чайник закипел.*

The ***restaurant*** *works every day. – Ресторан работает ежедневно.*

2. **Структурное преобразование** исходной метонимии применяется в условиях несовпадения грамматических норм, когда исходный контекст, в котором употреблена

метонимия, не может быть грамматически полностью воссоздан на ПЯ. Структурное преобразование часто сопровождается такими приемами как добавление и опущение.

Very soon afterwards there was a concerned ***official face*** *staring at me through the jugged hole in the glass of the kitchen door. – Вскоре из дыры в стекле кухонной двери на меня уставилось озабоченное* ***лицо представителя закона.***

In two years ***Kazakhstan*** *will see the opening of EXPO-2017. – Через 2 года* ***в Казахстане*** *откроется выставка ЭКСПО-2017.*

3. **Функциональное преобразование** исходной метонимии применяется в условиях несовпадения стилистического статуса метонимической единицы в ИЯ и ПЯ.

These ***wheels*** *will drive you at your pleasure. - Ваш замечательный* ***друг на колесах*** *гарантирует вам езду с удовольствием.*

4. **Восстановление основы метонимического переноса** используется, если данная метонимия воспринимается слегка чужеродно в данной ситуации:

The guards now change at Buckingham Palace to ***a Lennon and McCartney****. – Смена караула при Букингемском дворце происходит теперь под* ***музыку Леннона и Маккартни.***

Она обожает ***Абая****. – She loves* ***Abai****'s works.*

5. **Восстановление прямого именования** применяется в условиях значительного расхождения культурных традиций, когда исходное метонимическое слово не существует в переводящем языке и неизвестно переводящей культуре.

He went to buy some ***Kellogg's*** *– Он вышел купить* ***кукурузные хлопья****.*

Если пойдешь в магазин, купи ***Тассай****. – If you are going to the shop, buy a bottle of mineral water.*

Данные способы перевода метонимии являются универсальными, однако, в определенных случаях, переводчику приходится выбирать между несколькими приемами. Будет ли перевод адекватным и отвечающим нормам языка зависит только от умений и навыков переводчика, от его опыта, чувства языка и фоновых знаний.

Список литературы

1 Голикова Ж.А. Перевод с английского на русский: учеб. пособие. – Минск: Новое знание, 2008. – 287 с.

2 Нелюбин Л.Л. Лингвостилистика современного английского языка. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 128 с.

3 Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык. М.: Флинта: Наука, 2002.- 384 с.

4 Казакова Т.А. Практические основы перевода. – СПб.: Союз, 2001. – 320 с.

5 Коломейцева Е.М., Макеева М.Н. Лексические проблемы перевода с английского языка на русский: учеб. пособие. – Тамбов, 2004. – 92 с.

6 Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 208 с.

7 Дмитриева Л.Ф., Кунцевич С.Е., Мартинкевич Е.А. Английский язык: Курс перевода: Книга для студентов. – ИЦ МарТ, 2008. – 304 с.

Мақала метонимия сияқты лингвистикалық құбылысты зерттеуге арналған. Метонимия кез келген стиль мен жанрдағы мәтіндерде қолданылып, баяндау мен суреттеу барысында мәтінді көркейте түсіреді. Ол екі зат арасындағы ассоциативті байланыс негізінде құрылады. Аударма барысында ассоциативті байланыстың кейбір түрлерін сақтау мүмкін емес. Осындай жағдайда аудармашыға әр түрлі аудармашылық өзгертулерді қолдануға тура келеді. Осы мақалада метонимияның аударма тілінде кеңінен қолданылатын берілу жолдары қарастырылған.

The given article is dedicated to the study of such a linguistic phenomenon as metonymy. Metonymy imparts expressiveness to any text and can be used in all styles and genres. It is based on

contiguity of two notions. This contiguity may be of different types. Certain relations of contiguity are difficult to preserve in the translated version. In such cases the translator has to resort to various techniques and transformations. In the given article some of the most wide-spread techniques of translating metonymy are described.

УДК 81'1

К.Н. Бухарбаева
Казахский национальный технический университет им. К.И. Сатпаева
Алматы, Казахстан
buchkural@mail.ru

МЕТАФОРИЗАЦИЯ КАК СПОСОБОВ ВТОРИЧНОЙ НОМИНАЦИИ В КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

В статье рассматривается метафора как способ наименования компьютерных терминов. Говорится о терминах метафорах, появившихся в языке оригинале и реципиенте на базе уже имеющихся слов в общелитературном языке; метафорах, заимствованных из других терминосистем; а также метафорах в сфере функционирования т.е. непосредственно в текстах и речи.

Ключевые слова: метафора, компьютерный термин, метафорическая номинация.

Познавательные процессы, присущие человеку, все время порождают все новые и новые знания об окружающей действительности. Одной из форм языкового проявления данной когнитивной деятельности является метафора, которая “делает наглядным невидимое” [1, 17].

Метафора в научной литературе рассматривалась с позиции различных наук как литературоведение, риторика, стилистика, психология. Полагаю, справедливо замечание Дж.Лакофа и М.Джонсона, которые изложили основу когнитивного подхода к метафоре, о том, что она “пронизывает нашу повседневную жизнь, причем не только язык, но и мышление и деятельность. Наша обыденная понятийная система, в рамках которой мы думаем и действуем, по сути своей метафорична” [2, 25].

Метафорическая номинация, по определению Е.И. Голановой, – это “создание наименования на основе какого – либо сходства обозначаемой новой реалии с уже существующими (по форме, величине, внешнему подобию и т.д.)” [3, 178].

Метафоричность в языке науки, теряя изобразительность, “выполняет номинативную, познавательную, интерпретирующую функции” [4, 24].

В рамках данной статьи метафора будет рассмотрена нами с позиции когнитивноготерминоведения на материале терминов компьютерной науки. Данная наука развивается со стремительной скоростью, вместе с которой и ее терминосистема формируется, пополняется, изменяется различными путями.

Как показывает фактический материал, метафора в терминосистеме компьютерной науки возникает из общелитературного языка, на основе общности каких-либо явлений, предметов или функций. “Для обозначения того или иного явления, может быть или создано новое слово на базе имеющихся в языке лексических единиц и аффиксальных средств, или заимствовано иноязычное слово, или образовано сложное, составное наименование, или же, наконец, - как справедливо отмечает Д.Н.Шмелев, - приспособлено слово, уже существующее в языке, которое в таком случае, определенным образом видоизменяет свою семантику" [5, 37].

Так, например, в таблице 1 приведены наиболее яркие примеры метафорического переноса из сферы общелитературного языка в компьютерную терминосистему, где графически выделены общие семы. Именно они в компьютерной терминосистеме видоизменили свое семантическое значение, тем самым расширяя полисемию слова за счет появления терминологического значения.

Таблица 1 – Метафорический перенос

Словари	
Общего типа	Компьютерных терминов
1	2
Дружественный – 2. *Взаимно благоприятный*(преимущественно о государствах и отношениях между ними) [СО]	Дружественный – обеспечивающий *естественный* для пользователя способ *взаимодействия*, защиту от ошибок, развитые средства помощи и диалога [СВ]
Колода – *Комплект* игральных *карт* [СО].	Колода – Файл перфокарт; *набор* перфо*карт*; *множество* перфо*карт*, уложенных в определенной последовательности [ПМС].
Корзина – Плетеное изделие из прутьев, камыша и т.п., *служащее для упаковки, хранения,* переноски чего-либо [КСРЯ].	Корзина – В операционных системах Windows – папка, в *которую копируются* удаляемые файлы *с возможностью их последующего восстановления* [ПМС].
Корреспондент – 1. *Тот, кто находится в переписке с кем-либо*. [КСРЯ]	Корреспондент – В электронной почте *отправитель или получатель сообщения* [ПМС].
Массив –2. Большое пространство однородное по каким-либо признакам или совокупность множества каких-либо *однородных* предметов, образующих целое. [МАС]	Массив – упорядоченная совокупность *однотипных данных* [ЕМШ]
Персонаж – *Действующее лицо в* литературном произведении, в представлении, а также лицо как предмет жанровой живописи. [МАС]	Персонаж – Анимированный *диалоговый* мультимедийный *объект*, используемый в некотором мультимедийном приложении [ПМС]
Окно – 1. Отверстие на стене здания для света и воздуха, а также застекленная *рама,* закрывающее это отверстие [МАС]	Окно – область на экране, *ограниченная рамкой,* в которой содержится какая-либо информация и с которой можно работать. Программы на экране выполняются в окнах [СВ]
Мышь – *небольшой* грызун с острой мордочкой, усиками и *длинным хвостом* [СО]	Мышь – *небольшое* вспомогательное *устройство* для ввода информации в компьютер перемещением, которого на поверхности (столу) контролируется положение курсора на мониторе [СВ]
Папка – 1. Род загибающейся с краев обложки, *в которую вкладываются бумаги, рисунки* [СО]	Папка – *область,* для хранения файла, *созданная с целью упорядочения файлов. Папки могут содержать в себе другие папки* [СВ]
Перо – 1. Маленькая выгнутая стальная пластинка с *расщепленным концом* для *писания* чернилами, тушью [СО]	Перо – Элемент указательного устройства, похожий на ручку или на карандаш. *Касаясь острием пера* поверхности планшета, можно

	на экране дисплея перемещать курсор или *вычерчивать* линии [ДН]
Протокол – 1. Документ, *содержащий запись* всего происходившего на заседании, собрании, судебном процессе и т.п. [МАС]	Протокол – *правила передачи* информации между компьютерами, реализуемые в виде специальной программы [ЕМШ]
Ярлык –2. Листок, на чем-нибудь с наименованием, клеймом, *какими-нибудь специальными сведениями*. [СО].	Ярлык – это *указание и необходимые параметры,* заключенные в угловые скобки, которые отделяют их от основного текста [ЕМШ].
Шлюз – 1. Сооружение на реке, канале для пропуска судов при разном уровне воды на пути их следования, состоящее из камер с воротами. 2. Устройство из изолирующих перемычек с ладом (люком) *для перехода из одного пространства, в перемещение* в другое [СО].	Шлюз – совокупность аппаратных и программных средств, которая *обеспечивает передачу данных между несовместимыми* сетями в рамках одной сети [ЕМШ].

Появление полисемии в терминологической сфере во вновь развивающихся науках объясняется объективными причинами: наименованием терминов на базе уже имеющихся в фонде языка слов и использованием семантических ресурсов языка. Вопрос только в том, насколько семантически размежевались исходное значение слова с последующим терминологическим значением. Если вторичное и последующие значения не утратили связь с основным, то в данном случае налицо полисемия термина. В случае же, когда связь полностью теряется, появляется межотраслевая омонимия. Это термины, употребляющиеся в различных терминосистемах и обладающие в них разными значениями. Процесс полного размежевания значений называется транстерминологизацией. В этом случае “меняются сами существенные признаки, закрепленные в сигнификате слова” [7, 141]. Омонимы в терминологии представляют собой формальную парадигматику. В данном случае происходит перенос значения на основе сходства по форме. Процессы транстерминологизации представлены в таблице 2, где графически выделены общие семы, на основе которых произошел метафорический перенос.

Таблица 2 – Транстерминологизация в языке науки

Сферы терминологизации	
1	2
Различные терминосферы	Компьютерная терминосфера
Конверсия – (лингвистика) (лат. conversio- изменение, *превращение*) в грамматике и лексике – *способ выражения* субъектно-объектных отношений в эквивалентных по смыслу предложениях. Например: «Насос накачивает воду в резервуар» <=> «Вода накачивается насосом в резервуар», «Сестра старше брата» <=> «Брат моложе сестры».[146].	Конверсия (conversion) – автоматическое *преобразование* типа данных. В языке Си используется автоматическое преобразование типов для того, чтобы тип соответствовал используемой операции [ТС].

Клон – (биология) (от греч. clon – отпрыск, ветвь) совокупность клеток или особей, *произошедших от общего* предка путем бесполого размножения [БиолЭС].	Клон (Clone) – 1. Компьютеры, принтеры, иные устройства, работающие как *аналогичные* изделия известных фирм, но изготовленные другими производителями. [ПК].
Интерпретация – (литературоведение) (от лат.Interpretation – истолкование, объяснение) истолкование литературного произведения, постижение его смысла, идеи, концепции. Интерпретация осуществляется как *переоформление художественного содержания*, т.е. посредством его перевода на (1) понятийно-логический (литературоведение) лирико-публицистический (эссе) или (2) на иной художественный язык (графика, театр, кино и другие виды искусства) [ЛЭС].	Интерпретация (interpretation) – *метод выполнения исходной программы*, при котором каждый отдельно взятый оператор транслируется и сразу выполняется, после чего осуществляется переход к следующему оператору. Интерпретация выполняется с помощью программных и аппаратных средств, называемых интерпретаторами [ДН].
Вектор – (математика) (от лат. vector, буквально несущий) – *направленный отрезок прямой*, у которого один конец (точка А) называется *началом вектора*, другой конец (точка В) – концом вектора; такие вектора иногда называются свободными векторами [МЭС].	Вектор (vektor) – *одномерный* массив. Упорядоченное объединение конечного числа однотипных элементов данных. Элементы вектора располагаются в памяти последнего один за другим. *Начало вектора* определяется адресом его первого элемента, называемым базой вектора. Вектора широко используются в вычислительной технике, поскольку память по существу представляет собой вектор байт или слов [ДН].
Инкапсуляция – [от лат.капсула – коробочка] – *образование* слизистого или твердого *слоя вокруг всего организма* (например, у капсульных бактерий), его лица (у некоторых паразитов) или патологического образования [БиолЭС].	Инкапсуляция – [encapsulation] – термин объектно-ориентированного программирования, означающий *структурирование* программы *на модули особого вида*, называемые классами и объединяющие данные и процедуры их обработки, причем *внутренние данные* класса не могут быть обработаны иначе, кроме как предусмотренными для этого процедурами [ДН2].
Мантисса [лат. mantissa – прибавка] – *дробная часть* десятичного логарифма [МЭС].	Мантисса [fractional part, fraction] –*часть числа* с плавающей точкой, содержащая значащие разряды этого числа [ДН2].

Заметим, что метафора как способ наименования нового предмета или явления зарождается еще в языке оригинала. Иными словами, происходит заимствование термина-метафоры языком реципиентом. Так, например:

Авария с англ. Crash.Неожиданный выход из строя программных или аппаратных средств.

Адрес с англ. Address. 1. Номер, код или идентификатор места в памяти ЭВМ, где хранится или куда должна быть записана данная информация.

Аксессуары с анг. Accessory.Добавочные принадлежности к компьютеру.

Архив с англ. Archive. Совокупность образовавшихся в результате деятельности пользователя вычислительной системы рабочих материалов и средств их долговременного хранения.

Диалог с англ. Dialog.Двусторонний обмен информацией и управляющими сигналами между человеком и компьютером в форме вопросов и ответов в темпе, удобном для человека.

Дорожка с англ. Track.Часть поверхности движущегося носителя данных (магнитного или лазерного диска, магнитной ленты и т.п.), запись на которую или чтение с которой осуществляется одной головкой записи/чтения.

Замок с англ. Lock. Ключ защиты памяти, определенная структура данных или программа, используемые для управления доступом к информации.

Вместе с тем есть случаи, когда наименование нового предмета или явления дается при помощи метафоры в языке оригинала, а язык реципиент не принимает и делает выбор не в пользу переносного значения. Так, например, термин ‘Cold fix’дословно‘холодная фиксация’. В русском языке данный термин закрепился как ‘ремонт с отключением питания системы’. Термин ‘Dead letter’ переводится как ‘мертвое письмо’ тогда как в русском языке он закреплен как ‘Неотправленное письмо’. Термин ‘Firewoll’ дословно «стена для защиты от огня» зафиксирован в русском языке как ‘Межсетевой фильтр, межсетевой экран, защитный «заслон» (сленг)’.

Следует отметить, что аналогия, лежащая в основе метафорического переноса, составляет сущность дефинитивной функции.

В сфере функционирования терминов в языке для специальных целей складывается впечатление, что человек создает свой собственный аналог в виде компьютера, только в более совершенном варианте в интеллектуальном смысле форме. У него есть тело hardware, есть мозг software, он полиязычен, судя по множеству языков программирования. Работая за компьютером совершаются те же функции, что и в обыденной жизни. Приведем примеры: бросать мусор в корзину, лечить от вирусов, удалять из памяти, выделить цветом, копировать, вырезать, вставить, найти, заменить, фрагмент, добавить текст, перевести текст на другой язык, принять/отклонить, закрыть/открыть/свернуть документ и т.д.

Из вышесказанного следует, что в компьютерной терминосфере в основе метафоры как способа вторичного наименования лежит ассоциативный характер, точнее, ассоциативные семы служат для порождения переносных значений и производных слов. Именно ассоциативные семы иначе называют образ, который лег в основу метафоры и “играет роль внутренней формы и представляет собой признак или ряд признаков, релевантных для создания новых значений и являющихся посредником между исходным и метафорическим значением” [8, 82].

Список литературы

1 Голованова Е.И. Введение в когнитивное терминоведение. Учебное пособие. – М.: Флинта-Наука, 2011. – 244 с.

2 Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: ЛКИ, 2008. – 256 с.

3 Голанова Е.И. Номинация в сфере автолексики // Способы номинации в современном русском языке. – М.:Наука, 1982. – С. 159-228.

4 Сыбанбаева А. Функция метафоры в формировании национального научного языка // Русский язык в социально-культурном пространстве XXI века. Международная конференция МАПРЯЛ. Тезисы докладов и сообщений. – Алматы, 2001. – С. 24-25.

5 Шмелев Д.Н. Введение // Способы номинации в современном русском языке. - М.:Наука, 1982. – С. 3-44.

6 Колшанский Г.В. Лингво-гносеологические основы языковой номинации // Языковая номинация (Общие вопросы). – М.: Наука, 1977 – С. 99-146.

7 Калиев Б.К. Названия растений в казахском языке. Автореф.дис.докт. Алма-Ата, 1991 – 47 с.

8 Черникова Н.В. Метафора и метонимия в аспекте современной неологии. // Филологические науки, 2001, №1, С. 82-90.

Мақалада метафора компьютерліктерминіңатау әдісі ретінде қарастырылады. Басқа жәнеөз тілінде жалпы лексикадан метафора арқылы туылған терминдер, басқа терминжүйесінен метафора арқылы жасалған терминдер және мамандыққа байланысты мәтінде метафора арқылы туылған терминдер қарастырылады

Themetaphoras a way of naming compute rterms are discussed in thearticle. Referstotheterms metaphors that appearedin the original and the recipient languages on the basis of existing words in the common language; metaphors borrowed from other terminology system; and metaphors in the functioningin the language of specific porpoises.

ӘОЖ 81'1-027.21

М.П. Ешимов, Р.С. Нұртілеуова
әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
Алматы, Қазақстан
adai75@mail.ru, sandu_210380@mail.ru

ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ БЕЙВЕРБАЛДЫ АМАЛДАРДЫҢ СИНОНИМДІК ТІЗБЕГІ

Мақалада қарым-қатынаста қолданылатын бейвербалды амалдардың қатары мен контекстегі, коммуникациядағы мағынасы айқындалады. Коммуникациядағы белгілі бір амалдар жасалу жағынан ұқсас болмағанымен, семантикасы тұрғысынан бір мағынада қолданылады. Қарым-қатынаста кездесетін қорқу, жақтырмау, ашулану сезімін білдіретін бейвербалды элементтер мағыналық топтарға бөлінеді. Сонымен қатар олар әртүрлі дене мүшелеріне байланысты жасалынады. Яғни мақалада қарым-қатынастағы бейвербалды амалдардың синонимдік қатары туралы сөз қозғалады.

Тірек сөздер: бейвербалды амалдар, ым-ишара, кинесика, просодика, такесика

Дыбыстық тіл – адам баласының бір-бірімен пікір алысу, қарым-қатынас жасаудағы ең басты құралы. Адамдар қарым-қатынаста тек сөздер арықыл ғана емес, дененің түрлі қимыл-қозғалысы секілді амалдары арқылы да түсінісе алады. Дүниеде қайталанбас тұрақты бір тіл бар. Ол – ұлтты, жыныстытаңдамайтын, адамзатқа ортақ ишара, іс-әрекет, қозғалыс тілі. Бет-әлпеті, дене қалыбы, аяқ-қолдың, тіпті саусақтардың сәл қимылынан-ақ адамның ішкі ойларын оқуға болады. Сөйлеп тұрған адамның өтірік немесе шын айтып тұрғанын білу қиын емес, ал кейде тіпті үндемесе де пиғылын аңғарудың қиындығы жоқ. Қимылдар да сөйлемдер сияқты жасалынып, адамның көңіл-күйі, қарым-қатынасын дәл білдіреді. Қарым-қатынас кезінде адамдардың эмоциялық күйін анықтауда тілдік емес бейвербалды амалдар басты рөл атқарады.

Бүкіл әлемде негізгі қарым-қатынасты білдіретін қимылдар бір-бірінен ажыратылып жатпайды. Адамдар қуанғанда – *жымияды, күледі*, қайғырғанда – *қабақ шытады*, ренжігенде – *ашулана қарайды*. Бұл келтірілген мысалдар күнделікті қарым-қатынаста кездесетін бейвербалды амалдардың әмбебаптылығын білдіреді. Тілде әмбебап қимылдардың болатындығы тәрізді синонимдес бейвербалды амалдар да болады. Синонимдес бейвербалды амалдар дегеніміз – жасалуы жағынан әртүрлі, бірақ мағынасы жағынан ұқсас, яғни бір мағынаны білдіретін қимылдар. Қарым-қатынастағы қимыл тілінде бір-біріне ұқсас немесе жақын ұғымды екі немесе одан да көп әртүрлі қимылдармен

білдіруге болады. Бір сөзбен айтқанда, бұл бейвербалды амалдардың синонимдік қатары деген сөз.

Қарым-қатынастағы бейвербалды синонимдер туралы К.У. Геворкян: «В жестикуляции одинаковые или близкие понятие можно выразить двумя или более различными кинемами, группировкой которых составлются синонимические ряды. Причем в выполнении кинем одного или того же ряда могут принимать различные части тела – голова и рука, зубы и кулаки, глаз и локоть, все тело или руки, все тело или ноги и т.д. Поэтому источникам синонимов моугт быть разные средства проявления двигательного языка – жест и мимика, телодвижения и жест, поза и походка и другие сочетания» деген пікір айтады [1, 15].

Күнделікті қарым-қатынаста адамның көңіл-күйінен хабар беретін синонимдес бейвербалды амалдардың қатары көп. Солардың бірі қорқу эмоциясын білдіретін бейвербалды амалдар. Қорқу адам жанында бір бақытсыздық күткенде болады. Қорқу сезімінің күштілігі келе жатқан қорқыныштың шамасына, дененің сезімталдығына байланысты. Үрейі ұшқанда адам сөйлей де, қозғала да алмай қалады. Қорыққан адамның бет-әлпетінен берілетін қимылдарды басқа мимикалық эмоциялардан оңай ажыратуға болады. Осы эмоция барысында адамда өзіне деген сенімсіздік, қорғансыздық сезімі пайда болады. Н.В. Цибуляның пайымдауынша, қорқуды, қуануды, таңдануды және т.б. эмоцияларды білдіретін бейвербалды амалдар көптеген халықтар қарым-қатынасында бірдей мағынаны білдіреді, өйткені олар биологиялық үдерістердің нәтижесі ретінде байқалады екен [2, 201]. Қорқу сезіміне қатысты туындаған бейвербалды амалдарды жасалу жолына қарай бірнеше топқа жіктеуге болады.

1) Дене қалыбы кинемалары: *Аяғы (буыны) дірілдеу.* Аяғы (тізесі) дір-дір ету. *Көзі бақыраю (көзі бажыраю).* Адамның көзі әдеттегісінен үлкейіп, шарасынан шыға жаздау. *Аңшы қуып жеткен еліктің лағындай зәресі ұшып, тостағандай көзі шарасынан шыға жаздай жаутаңдаған Күміс бір сәтте далаға қаша жөнелгісі де келді, бірақ сыртынан есікті ұстап тұрған жігіттерді аңғарып, «ештеңе ете қоймас, сусын сұрап отыр ғой...» - деп дірілдеген буынын әзер басып, майыса түрегеліп аяқ жағында тұрған саумал құйылған, қаңылтыр сыммен шандыған ескі кесені ұстап, арбаған жыланға таяған торғайдай Қоңырқұлжаға жақындай берді* (І. Есенберлин, Көшпенділер). Келтірілген мысалдан қорқу сезімін білдіретін екі қимылды көруге болады. Оның біріншісі дене қалыбына байланысты туындаған ым-ишара болса, екіншісі мимикалық кинема.

Саусағы дірілдеу. Екі қолының саусақ ұштары дір-дір ету. *Бұны көрген Алшынбек те сескене қабағын түйді, бірақ қорқып кеткенін сездіргендей оның саусақ ұштары дір-дір етеді* (І. Есенберлин, Көлеңкеңмен қорғай жүр).

Селк ету. Бүкіл денесімен селк (дір) ету. *– Хан ием, - деді ызбарлы жуан дауысын шамасынша ақырын шығарып, терезеге қарап тұрған Әбілқайыр селк етіп жалт бұрылды* (І. Есенберлин, Көшпенділер).

2) Такесикалық кинемалар: *Жағасын ұстау.* Киімінің жағасын екі қолымен қапсыра ұстау. Бұл амал такесикалық кинеманың түріне жатады. *Мұндай гүрілдің қан базарын бұрын-соңды көрмеген қазақтың «игі жақсыларының» көбі-ақ «астапыралла-астапыралла!» деп жағаларын ұстап, имандарын үйірумен болды* (І. Есенберлин, Көшпенділер).

Жүрегін (қолымен) басу. Қолының алақанымен жүрегін басу. *Қали (шегініп, үрейленіп). Ұқтым! Ниеттері жаман екен, сақтай гөр, жасаған! (жүрегін басып). Ащы іркіт өзекті өртеп барады* (С. Мұқанов, 5-том).

Бетін басу. Бір немесе екі қолдың алақанымен бетін басу. *Түнделетіп көше бойын жағалап келе жатқан Айсұлу тарс-тұрс еткен дауысты естіп, артынан біреу келіп қалғандай боп, қорыққанынан бетін екі қолымен жауып отыра қалды.*

3) Просодикалық амалдар: *Дауысы дірілдеу.* Сөйлеп тұрған адамның дауысы бірқалыпты емес, дірілдей шығу. *– Не болды? – деді олар денем қалшылдап, манағы орнымда тұрған маған кеп.*

- *Кісі атылды, – дедім мен дірілдеген дауыспен* (С. Мұқанов, Өмір мектебі). Бұл мысалдан да біз екі түрлі *денесі қалшылдау және дауысы дірілдеу* бейвербалды амалдарын

көре аламыз. Адамның денесі өзіне көндікпей ұзақ қалшылдау (дірілдеу). *Денесі қалшылдау* дене мүшесі арқылы жасалған бейвербалды амалға жатады.

Ішегін тарту. Терең дем алып, ауаны ішке қарай жұтып жіберіп дыбыс шығару. *Япырмай, бұл не сұмдық, – деді пұшық сары ішегін тартып, - мына ауылды да жау шапқандай ғой* (С. Мұқанов, Өмір мектебі).

4) Мимикалық амалдар: *Алақтай қарау*. Адамның көзі әдеттегісінен үлкейіп, шарасынан шыға жаздау. *Көзін барынша кеңірек ашып, басын тік қалыпта ұстап, көзінің қарашығын алақтата жан-жаққа жүгірту. (Алшынбек кенет кілт тоқтады. Меруерт қайда? Ол жан-жағына алақтай қарады. Түсі сұрланып кетті* (І. Есенберлин, Көлеңкеңмен қорғай жүр).

Келесі талданылатын бейвербалды амалдар ашулану эмоциясына байланысты болып отыр. Ашулануға байланысты берілетін ым-ишаралар да синонимдік қатар түзе алады. Олар әртүрлі соматизмдер арқылы беріліп, бір мағынаны білдіреді. Ашуға байланысты "Қызба ашу – өте шығатын ақылсыздық" деген нақыл сөзді Рим ақыны Гораций тауып айтқан. Психологтардың бақылап айтуы бойынша ашулану, ызақорлық, қызбалану сияқты эмоциялар адам денсаулығына, жүйкесіне әсер етеді, сонымен бірге адамгершілік нормаларын бұзады дейді. Адамның жаман (жағымсыз) мінез-құлқына қатысты әл-Фараби "Жаман мінез-құлық – рухани кесел" деген ұлағатты сөз айтқан. Сондай-ақ, қазақ халқында ашуға байланысты мақал-мәтелдер де көпшілік. Бұлар адамның бейвербалды көңіл-күйіне байланысты туған десе де болады. Солардың бірі "Ашу келсе, ақыл кетер. Ашудан ақыл көп болса, ашу не етер" дейтін мақал адам сезіміндегі ашу-ыза мен күйіп-пісетін эмоциялық күйді жеңе білудің мәніне арналған.

Ашулану үстінде адамның қабағы түйіліп, көзі қанталап, тісі ақсиып кетеді. Бұл ашулы адам бетіндегі көрініс. Оған қоса адамзат ашуланғанда тісін де қайрайды. "Тісін қайрау" фразеологизмінің этимологиясы осы бейвербалды амалдан шыққан. Ашуланған адамның қаны қайнап, бет-жүзі қызып, айналасын қоршаған кісілердің біріне ашу ызғарын шашып жіберуге бар. Ертеде, яғни адам эволюциясы кезінде ашу адамның өмір сүріп, күн көруі үшін маңызды болған. Ал өркениет пен мәдениеттің дамыған кезінде бұл әрекеттің қызметі тек қана қандай да бір ісінің кедергіге жолыққанда немесе қарым-қатынас барысында қытығына тиетін сөздер мен іс-әрекеттер көрсеткен кезде қолданылады.

Ашулану мағынасында кездесетін бейвербалды элементтерді де жасалу жолына қарай жоғарыда келтірілгендегідей, қорқу эмоциясын жіктеп, талдап көрсеткендегідей бөліп қатарастыруға болады:

1) Дене қалыбы кинемалары: Жер (аяғымен) тебу. Аяғымен жерді қатты (дыбысын шығарып) теуіп қалу. *Лала. Ну, идемте, олай болса (Артынан ере береді. Есен кеткеннен кейін Мүсілімге бұрылып, ашумен жерді теуіп қалады). Только и знаешь ставить в неловкое положение, что подумать?..* (М. Әуезов, 10-том).

2) Мимикалық кинемалар: Қабағын түю, қарс жабу. Қабағын бір-біріне жақындастыра түсу, шыту. *Бұлай келе жатқандарынан әлдеқандай секем ала қойған сұңғыла Ақбала қабағын шытып. Ақлимада жұмысың болмасын... Жайыңа жүр!... деді, Қайсарға* (Ғ. Мүсірепов, Кездеспей кеткен бір бейне).

Көзі бақыраю, бажыраю. Көздерін қатты ашып (көзі шарасынан шығып кете жаздап, қабағы шытылады) жанындағы адамға тесіле қарау. *Аржағында ашуға булығып қалған Шәйке кебежені теуіп кеп қалды, кебеже оған қозғала қоймады... Долданып кеткен Шәйкенің шарасынан шыққан көзі босағада жатқан балтаға түсті* (С. Мұқанов, Өмір мектебі).

3) Просодикалық амалдар: Ызалана күлу. Дауысын қаттырақ шығарып, бар дауысымен күлу. – *Ел болуды ақ патша жендеттерінен үйренбексің ғой? – деген Сейтеннің ызалы күлкісі ап-айқын жетті* (І. Есенберлин, Көшпенділер).

Дауысын көтеру. Адамның дауысы саңқ ете, қаттырақ, көтеріңкірек шығу. – *Хан ием, Лепсі өзенінің бойындағы он мың үй Садыр Әндижан төңірегіндегі ағайындарына көшпек боп жатыр! Неге? Қандай себебі бар? – деді Абылай дауысы қаттырақ шығып*

(І. Есенберлин, Көшпенділер). Ентігу, демін әзер алу. Демін тез әрі тереңірек, ентіге алу. *Кенесары кенет тұнжырап кетті. Шықшыттағы күре тамыры бүлкілдей ойнап, демін әзер-әзер алады* (І. Есенберлин, Көшпенділер). Бір дыбысты созылмалы түрде қаттырақ айту. Белгілі бір диффузиялық дыбысты қайталап, созылмалы түрде әрі дауысты қаттырақ шығарып айту. *-Ә, -ә, -ә,– деп долданды Нұртаза, – патша құлайды деп жүр деген еді, сені? Әлі сен патшаны да құлатарсың?...* (С. Мұқанов, Өмір мектебі).

Қарым-қатынаста адам сезімінен хабар беретін, оның ішкі сезімін жеткізе алатын синонимдес бейвербалды амалдардың қатарына еркелеу, еркелету кезінде қолданылатын паралингивтикалық амалдарды да жатқызуға болады. Еркелету, еркелеу мағынасында жұмсалатын бейвербалды элементтер көп жағдайда такесикалық амалдар арқылы беріледі екен. Жоғарыда саралап өткендей, просодикалық, мимикалық, дене қалыбы кимылдарына қарағанда, қарым-қатынаста такесикалық амалдар арқылы берілетін ым-ишаралар көптеп кездеседі. Біз коммуникацияда просодикалық, мимикалық, дене қалыбы арқылы беріліп, еркелету мағынасында жұмсалатын бейвербалды элементтер жоқ деген жаңсақ пікір айтудан аулақпыз, әрине. Дауыс ырғағы, мимика, дене қалыбы арқылы берілген амалдар, такесикалық амалдарға қарағанда аз дегенді аңғратады. Еркелету мен еркелеуді білдіретін бейвербалды элементтердің қатарына иығын сипау, иығына асылу, бетінен сүю, басынан сипау, маңдайын иіскеу, маңдайынан сипау, мұрнын қысу, бетінен шымшу т.б. амалдар жатады.

1) Мимикалық амалдар: Аузын бұртиту. Еріндерін шүйіре, аузына (ұртына) ауа толтырып алған сияқты екі ұртын томпайту. – *Жоқ, сен бұрынғыңнан да әдеміленіп кетіпсің, – деді. – Сенің көзің жұлдыздай жарқырайды. – Мазақ еткің келеді ғой, – деді Меруерт бұртиып* (І. Есенберлин, Көлеңкеңмен қорғай жүр).

2) Такесикалық амалдар: Басынан сипау. Оң немесе сол қолымен адамның басынан (маңдай тұстан немесе төбесінен) сипау. *Оның "Құлыным!" – деп күс-күс қолымен басымнан сипағаны маған зор қуаныш, үлкен бақыт болатын, дөрекілеу келген дауысының өзі жаныма жалын егіп, көңілімді шалқытып қоя беретін* (І. Есенберлин, Ғашықтар).

Бетінен сүю. Әңгімелесушісінің бетінен ернімен сүю. *Менің "жалаңбұт" кезімде түскен ол жеңгей әлі күнге дейін мені "бала" көріп, жолыққан сайын "айналайын-ау!" деп, құшақтап бетімнен сүйеді* (С. Мұқанов, Өмір мектебі). Иығына асылу. Қасында тұрған адамның иығына қос қолын салып асылу. *Ғалия (Маңғастың иығына асылып). Сіз папаммен бірге болдыңыз ғой, аға. Папаммен бірге болған әңгімеңізді айтыңызшы* (Т. Ахтанов, 3-том).

Иығын сипау. Адамның оң немесе сол иығынан қолымен сипау. – *Ағай, бұл Қанипа деген қалжыңбас қыз, – деді ол мені сұрақтарымен сонша қинаған қызыл шырайлы, қасқа тіс қызды иығынан сипап қойып. – Бәрімізді күлдіріп, көңілімізді көтеріп отыратын осы* (Ә. Нұршайықов, Махаббат қызық мол жылдар). Маңдайынан сипау. Алақанымен қасындағы адамның маңдайынан сипау. *Мен қасына келіп еңкейгенде, шешем басын көтерместен маңдайымнан тағы бір сипады да, көзіне толтыра жас алып: – Бақытты бол құлыным, бара ғой! – деді* (С. Мұқанов, Өмір мектебі). Мұрнын шымшу, қысу. Қасында отырған адамның қолымен мұрнынан қысу, шымшу. *Ботка. Неге? Сен асылып өлме, Тюрянчик. Мен сені жақсы көрем. Сен менің жақсы… сенімді күшігім сияқтысың. (Мұрнын шымшып). Ой, пупсик* (Т. Ахтанов, 3-том).

Мойнына асылу. Қасындағы адамның мойнына екі қолын сала асылу. *Ғалия. Маңғас аға... (жүгіріп келіп Маңғастың мойнына асылады). Маңғас. Тұра тұр. Сабыр ет* (Т. Ахтанов, 3-том).

Арқаға қағу – риза болу, мақұлдау, қолпаштау, еркелету. Бұл қимыл түрі қолпаштау, мақұлдау, риза болу барысында қолданылғанда оның вербалды түрінен «рақмет!», «бәрекелді!», «жарайсың!» деген сөздер қолданылуы да мүмкін. Бұл сөздердің қолдануынсыз-ақ бұл бейвербалды амалдардың сөз орнына жүріп отыратындығын аңғару қиын емес. Сонымен қатар аталмыш бейвербалды элемент ата-анасының, ата-әжесінің немерелерін немесе үлкендердің кіші балаларды еркелетуде де қолданылады. *Барбар (қарауытқан адамдарға қарап). Бұлар кім таныс дауыс қой өзі. Жаным-ау, Теміршот қой!*

(Ұшып тұрады. Барбар Теміршотты құшақтай алады). Теміршотымбысың, қалқам. Теміршот. Сағынып қапсың ғой, Барбар аға (Арқасынан қағып) (М. Әуезов, 10-том).

Кейбір теориялардың бекітуі бойынша, «жақтырмау» қимылы аштықтан және соған байланысты мінез-құлықтан туған, дамыған делінеді. Жақтырмау барысында адамның мұрны шүйіріліп, үстіңгі ерні жоғары қарай сәл көтеріледі.

«Менсінбеу», «жақтырмауын» адам *теріс қарау, мұрнын тыржиту, көзінің қиығымен қарау, бас бармақты төмен бағыттау, ернін қисайту, көзін аларта қарау, мұрнын тыржиту т.б.* қимылдармен білдіре алады. Жақтырмау, менсінбеу кинемалары жағымсыз эмоцияны білдіреді.

1) Мимикалық амалдар: Мұрнын тыржиту – менсінбеу, жақтырмаудың тілсіз берілетін нұсқауы. Бұндай ишараға маңдай, бет тыржиту да жатады. – *Мұқанның баласы ғой, менің былтыр өлген ағамның.*

– *Шулаймы – ни? – дей салды молда, маған тыжырына бір қарап қойып* (С. Мұқанов, Өмір мектебі).

Мұрнын шүйіру. Мұрнын жиыру. *Торсанның балалары мейманасы тасып тұрған кезінде, "қаздың етінен басқа ет – ет пе" деп, сиыр еті былай тұрсын, қой мен жылқының семіз етіне мұрындарын шүйірер еді* (С. Мұқанов, Өмір мектебі). Аузын қисайту. Үстіңгі ернін жоғары, бір жаққа қарата қисайту. *Меделқан (аузы-басын қисайтып). Ма-ма-маған мынаның өлеңі не нравится. Суккин сын! При чем тут наше богатство? Суккин сын, ж-ж-жулик!* (І. Жансүгіров, 5-том).

Көзін аларту. Көзінің қарашығымен оң немесе сол жаққа қарай қарау (көзінің қиығымен қарау). *Үстеріне көрпе қып жамылатын құрым туырлыққа оранып, бастары қылқиған бес-алты балаға Тойбала:*

– *Жатсаңдаршы! Сендерге не жоқ! – деп алая қарап еді, балалар қымсынды, бірақ жатады* (С. Мұқанов, Өмір мектебі). Түксие қарау. Көзін аудара, төңкере (көзінің астымен) қарау. *Директор алдында тұрған графинді тығынымен ұрды. Күлістік, қалжыңдастық – жетеді енді, – деп ескертті ол түксие, залдың тыншығуын күтіп* (І. Есенберлин, Көлеңкеңмен қорғай жүр).

2) Ишаралық амалдар: Бас бармақты төмен қарай бағыттау. Қолдың бас бармағынан басқа саусақтарын алақанға бүгіп, бас бармақты төмен қарай төңкеріп бағыттау. Бұл ишарат негізінен қазақ тіліне Батыс елдерінен енген әрі жаргон қимыл болып табылады. Және бұл қимылды жастар ғана қолданады. *Сахнаға шығып өз өнерін көрсете бастаған Анарханның өнерін ұнатпаған көрермен бас бармағын төмен төңкерді.*

Бет адамның эмоциясынан хабар бере алатын, оның көңіл-күйін білдіретін орталық болып табылады. Беттегі бұлшық еттердің қызметіне, оның өзгеруіне байланысты адамның дәл сол кездегі жағдайынан хабардар бола аламыз. Бетін теріс бұру – қандай да бір пікірмен келіспеген кезде, мақұлдамағанда, адамның қылығын жақтырмағанда қолданылады. Онда қарым-қатынасқа түсуші бетін теріс (артқа) қарай бұрады. Бетін сұхбаттасушысынан басқа жаққа қарай бұру. Жақтырмау, менсінбеу. – *Ә, қойшы – деп Боржабай теріс қарады да, – Жә, ендеше айта бер! – деді* (С. Мұқанов, Өмір мектебі).

3) Просодикалық амалдар: Міңгірлеп (мұрнынан) сөйлеу. Сөзді естілер, естілмес етіп, мұрнының астымен айту, міңгірлеу. – *Қайдан білейін кім екеніңді, – деді кемпір мұрнынан сөйлеп, – кәрі кісінің есінде кім жүреді дейсің* (С. Мұқанов, Өмір мектебі).

4) Дене қалыбы амалдары: Шалқаю. Басын (денесін) артқа қарай тастау, шалқаю. – *Әдеби қызметкер шалқая отырып, сұқ саусағымен менің қолжазбамның тақырыбын түртті. – Мынау не деген сөз, ah?* (Ә. Нұршайықов, Махаббат қызық мол жылдар).

Қолын қалтасына салып тұру. Екі қолын шалбарының немесе киімінің қалтасына салып тұру. – *Өй, сен, өзің… студенттің жаман қолын аяп, – деп ежірейді ол маған, екі қолын қалтасында ұстап, шірене тұрып* (Ә. Нұршайықов, Махаббат қызық мол жылдар).

Келтірілген қорқу, еркелету, жақтырмау, ашулану эмоциясын білдіретін мысалдардан әртүрлі дене мүшесінің қатысуы арқылы жасалған, бірақ бір мағынаны білдіретін бейвербалды амалдарды көруге болады. Кейбір мысалдарда бір сөйлем бойында мағыналас

сөз тіркестерінің қатар келіп, алдыңғысы соңғысын анықтап немесе керісінше, мағынасын күшейту үшін қолданылған. Аталған сөз тіркестері жеке қолданылғанда да қорқу, ашулану, жақтырмау эмоциясын білдіретін бейвербалды амалдар болып табылады.

Қарым-қатынаста кездесетін еркелету, ашулану, қорқу, жақтырмау эмоциясын аңғартатын бейвербалды амалдар тек такесикалық амалдар арқылы ғана емес, просодикалық, мимикалық амалдар, сонымен қатар ишралық амалдар арқылы да берілетіндігін көркем шығармадан алынып талданған, жіктеп көрсетілген мысалдардан да көруге болады. Осы келтірілген мысалдар тілдегі синоним сөздердің болатындығы секілді, қарым-қатынаста да бейвербалды амалдардың синонимдері кездесіп, олар да вербалды тілдегі сияқты синонимдік қатар құрай алатындығын көрсетеді.

Әдебиеттер тізімі

1 Геворкян К.У. Кинесический язык (Введение в кинесику): Автореф. дис. д-ра. филол. наук. – Ереван, 1991. – 33 с.

2 Цибуля Н.Б. Некоторые аспекты жестовой коммуникации в отношении к просодии и тексту // Сборник научных трудов МГПИИЯ им. М. Тореза. – М., 1984. – Вып. 230. – 320 с.

В статье рассматривается применение ряда невербальных компонентов и их коммуникативный смысл в различных контекстах общения. Наряду с коммуникативными функциями невербальные компоненты также вносят дополнительную семантическую нагрузку. Один невербальный элемент может иметь сразу несколько значений, например, страх, неодобрение, гнев. Наряду с этим, невербальные элементы могут выражаться различными частями тела человека.

In the article application of number of nonverbal components and their communicative sense in various contexts of communication is considered. Along with communicative functions nonverbal components also bring additional semantic meaning. One nonverbal element can have at once some meanings, for example fear, disapproval, anger. Along with it, nonverbal elements can be expressed by various parts of body.

ӘӨЖ 392(5Каз)

Ж.А. Жақыпов
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

ШОҚАННЫҢ ТІЛДІК ТҰЛҒАСЫН ЖАСАУ МӘСЕЛЕСІНЕ

Тілдік тұлғаның қалыптасуындағы қоғамдық-әлеуметтік, тарихи, лингвистикалық, философиялық тұрғылар баяндалады. Қостілді инсанның (субъектінің) тұрғысы туған тілді тірек ететіні Шоқан Уәлиханов шығармашылығы негізінде дәлелденеді. Шоқан шығармашылығын зерттеуші ғалым О.А. Сұлтаньяевтың пайымдауларына сүйене отырып, Шоқанның ұлттық тілдік тұлғасы көрсетіледі.

Кілт сөздер: тілдік тұлға, психолингвистикалық, философиялық, семантикалық, танымдық және прагматикалық деңгейлер, сөз саптау, вербалды-семантикалық деңгей, аялық білім, уәждік деңгей.

Психолингвистиканың өзіндік негізгі ұстанымдарынан туындайтын басты ғылыми ұғымдардың бірі – тілдік (тұлға) инсан ұғымы. Тілдік инсан ұғымының мәні кең де терең. Тілдік тұлға туралы алғашқы идея ұсынған - неміс ғалымы Й.Вайсгербер. Кейін бұл идея В.В.Виноградов, А.А.Леонтьев, В.И.Карасик, В.И.Шаховский және басқа да ғалымдардың еңбектерінде одан әрі дамытылды. Бұл мәселе орыс тіл білімінде біршама зерттелген. Айталық, белгілі орыс тілшісі Ю.Н.Караулов еңбегінде тілдік инсан мәселесі жөнінде: «XIX ғасыр аяғында пайда болған тірі тілдер мен диалектілерді зерттеуге деген ерекше қызығушылық, бір жағынан, қоғамдастықтың тарихи көзқарасқа, өлі тілдерге қызығушылықтың басымдылығына қарсылығы болса, екінші жағынан, тілшілердің қалыптасқан және дамыған ұлттық өзіндік санамен байланысты дамып келе жатқан қоғамдардың жаңа қажеттіліктері мен мүддесіне деген жауабы болды», - деп көрсетеді. Демек, бұл бағыт орыс тіл білімінде XIX ғасырдың аяғында-ақ қолға алынып, тілдің қасиетін жан-жақты ашу мақсатындағы зерттеу жұмыстары жүргізіле бастаған. Ю.Н.Карауловтың анықтамасы бойынша, «қоршаған ортаны терең де, дәл бейнелеуімен белгілі бір мақсаттағы бағыты және тілдік құрылымдық күрделілігімен өзгешеленетін сөйлеу мәтіндерін тудыру және қабылдау қабілеттіліктер жиынтығы тілдік инсанды білдіреді» /1:11-13/. Бұл - тілдегі жеке тұлғалық ерекшелікті, әрі жеке тілді қолданушының сөз байлығын, тіл қолданысындағы шеберлігін анықтау үшін қажетті зерттеу бағыты болып табылады. Профессор О.А. Сұлтаньяев та Шоқан Уәлиханов тұлғасына осы тұрғыдан келген. Бұған оның «Публицистика Чокана Уалиханова», «Шұрайлы сөздің шебері» атты еңбектері – дәлел.

Өзге жеке адамдарға ұқсамайтын өзіндік ерекше сапалық қасиеті бар бірегей адам ғана жеке тұлға бола алатыны белгілі. Яғни елден ерек адам емес, инсаният талаптарына жауап беретін адам – тұлға. Адам инсан болып тумайды, инсан болып қалыптасады. Тілдік инсан да солай. Инсан өзге адамдармен, әлеуметтік институттармен қатынаста, әлеуметтік байланыстар жүйесінде танылуға тиіс, таныла отырып тарихи тұлға ретінде белгілі болады. Демек, инсан өмірінің мәні қарым-қатынас құндылығы тұрғысынан ашылады. О.А. Сұлтаньяевтың «Шұрайлы сөздің шебері» атты зерттеуінде Шоқанның тілдік тұлғасының қалыптасуына әсер еткен негізгі жағдайды отарлық езгіліктен көреді: «Соның (отарлықтың – Ж.Ж.) салдарынан қазақ даласының ұлан-ғайыр кеңістігінде XIX ғасырдың орта кезінде қарапайым көзге түсе бермейтін, бірақ «жаным – арымның садақасы» дегенге дәл келетін қиян-кескі талас жүріп жатқан. Дау-дамайдың негізгі мәселесі – ұлттық жекелену, ғасырдан ғасырға ауысып, қазақтығымыздың бірден-бір көрсеткіші болып қалыптасқан ұлттық негіздер мен салт-дәстүрді қаз-қалпында сақтап қалу мақсаты болатын.

Мұндай тартыстың мән-жайы әрбір адам ұғына бермейтін. Шоқанның айтуынша, бұл тұста «ескі мен жаңа, шығысқа еліктейтін мұсылмандық пен орыс» болмысы тартысқа түскен» [2: 4].

Ю.Н. Карауловтың айтуынша: «тілді жасаушы, ұстаушы, пайдаланушы адамға назар аударmай, тілдің шегінен аспай, тілдің өзін тану мүмкін емес» [1, 7]. Мұны профессор О.А. Сұлтаньяевтың: «... асыл мұрамызды әлі де толық түгендеген жоқпыз, ғұлама, ойшыл, ұлы ұлдарымыздың **ойханасына** терең үңілген жоқпыз. ... Бұған ғұлама ғалым, ағартушы-демократ Шоқан Уәлихановтың көп салалы бай мұрасын, **ойтанымын**, тұжырым-түйіндерін зерттеудің өзі-ақ айғақ бола алады», - деген сөзі нықтай түседі [2, 3]. Соның ішінде тілдің иесі туралы талдау жасар алдында ұлттық тілге әр түрлі қырынан назар аударып қарастыру қажет. Өйткені сонда ғана тілдік инсанның парадигмасы тілдің дербес қасиеттерін тарихи, психологиялық, жүйелік, әлеуметтік тұрғыларды біріктіріп зерттеуге мүмкіндік туады. Осыған орай ғылымда мынадай факторлар ескеріледі: «біріншіден, тілдік инсан әлеуметтік заңдылықтардың нәтижесі болып табылады; екіншіден, тілдік инсан - ұлттың тарихи өсуінің жемісі; үшіншіден, тілдік инсан биологиялық, әлеуметтік, физикалық шарттармен байланысты; төртіншіден, тілдік инсан - өзінің қолданыс аясында жүйелі-құрылымды белгілерді жасаушы, пайдаланушы».

Ю.Н.Караулов тілдік инсанға бірнеше анықтама береді: «Тілдік инсанның астарынан мәтінді жасаушы және қабылдаушы адамның ерекшелігі мен қабілетінің жиынтығын ұғамыз. Бұл жиынтық:

а) тіл мен құрылымның күрделілік дәрежесінен,

ә) шындық болмыстың терең және нақты бейнесінен,

б) айқын мақсатқа деген бағыттан тұрады.

Байқап отырғанымыздай, анықтамада адамның қабілеті мен өзі жасаған мәтін ерекшелігі ұштасып жатыр. Сонымен, бұдан былай тұлға парадигмасының басты идеясы бойынша «...әрбір мәтіннің тасасында тілдік жүйені билеуші ие тұрады» [1, 27].

Тілдік инсан құрылымын психолингвистикалық, философиялық, семантикалық, танымдық және прагматикалық деңгейлерден тұратын құрылымдық жүйе ретінде сатылай сипаттауға болады. Бұл құрылымдық жүйе белгілі бір ұжымның я ұлттың дүниетанымдық білімі мен ұғымы, ділінің көріністері, психологиялық өзгешеліктерінен түзіледі. Жоғарыда көрсетілген жүйенің жалпылық сипатта болатындығын айтып кеткен жөн, өйткені аталған деңгейлердің көрінісі әрбір тілдік инсанда әр түрлі дәрежеде дамып, түрліше сипатта болады. Ал тілдік инсанның мазмұнына келсек, оны құндылықтар жүйесінен тұратын дүниетанымдық, ділдік және жеке тұлғалық компоненттер құрайды.

Ю.Н. Караулов анықтамалығы бойынша, «тілдік тұлға» терминінің синонимдік қатарына субъект (әлемді танушы және әлемді өз сөзінде бейнелеуші), индивид, мәтін авторы, тіл иесі информант, актив және пассив информант, айтушы (тыңдаушы, сөздік портрет, идиолект, автор бейнесі) жатады. Соның ішінде жалпы және ең көп тараған термин - адамның тілге қатынасын беретін «тіл иесі» және «айтушы-тыңдаушы», адресант–адресат.

Жалпы алғанда, тілдік тұлға мәселесі лингвистерді көптен толғандырып келеді десе де болады, осының нәтижесінде оны зерттеудің негізгі үш жолы белгіленген екен:

1. **Психолингвистикалық.** Тілді зерттеудің психолингвистикалық аспектісіне алғаш назар аударғандардың бірі – Бодуен де Куртенэ /2/. Оның пікірінше, тілдік тұлға ұжымның әлеуметтік–тілдік формасы мен нормасын, әлеуметтік топтың тілдік дүниетанымын бейнелеп көрсетеді.

2. **Лингводидактикалық.** Бұл жол тілді оқытудың заңдылығы және лингводидактикалық аспект негізінде ғылыми тұрғыдан дәлелденді. Қазіргі лингводидактика тілдік тұлғаны тілдік қабілеттерді меңгеретін көпкомпонентті күрделі жүйе ретінде қарайды.

3. **Философиялық.** Бұл жол академик В.В. Виноградовтың еңбектерінде кең ұғымда көркем әдебиет тілін зерттеудің бір жолы ретінде ұсынылады. В.В.Виноградов: «Белгілі бір ұлттық қауымдастықтың әлеуметтік-мәдени салты оны өзге ұлттық салттардан айыратын өзіндік ерекшеліктерге ие. Бұл ерекшеліктер лексикада бейнеленеді және онда рухани мен материалдық мәдениеттің ұлттық формалары, түрлері және көріністері туралы хабар беретін фондық аппаратты құрайды», [3, 41] - деп көрсетеді.

Байқап отырғанымыздай, лингвистикалық-әлеуметтанушылық жол бөлек айырық болмаған екен. Ендігі жерде осы аспектіге зейін қою қажеттігі туып отыр. Біздің бұл жолы Шоқанның тұлғасын жасау жолындағы профессор О.А. Сұлтаньяевтың зерттеулеріне рухани тұлғасына өзімізше үңіліп отырғанымызда осындай бір түрткі бар.

Қазіргі тіл білімінде тілдік инсан санаты Ю.Н. Карауловтың жіктемесіне сүйенеді. Әрқайсысына жеке тоқталайық.

Біріншісі – тілді қарапайым түрде, кәдімгіше меңгеру дәрежесін көрсететін **вербалды-семантикалық деңгей**. Бұл деңгей сөз тіркесі мен сөйлемнің стереотиптік үлгісінен тұрады. Оның бірлігі лексикон болып саналады, тілдік жүйеде іске асады. Осы деңгейде тілдік тұлға жалпы тілге тән айшықтарды меңгереді. Оны қазіргі тіл білімінде тілдік **аялық білім** деп атайды [4, 13]. Мысалы, инсан (жеке тұлға) сөзді, сөз тіркесін қабылдағанда оған үнемі талдау жасап барып, жауап береді. Ю.Н.Караулов «нөлдік деңгейді» де тілдік инсан ұғымының шеңберіне енгізеді. Себебі, «тілді қолданушының сөздердің, тіркестердің, сөйлемдердің мағынасын түсінуі немесе тілдік сапаларды игеруі және сөздердің түсіндірме сөздіктегі мағынасын меңгеруі жеткіліксіз, ол – белгілі бір сөздердің негізінде жатқан

құндылықтарды танып білуі керек. Ал сөзге құндылық бере алу, бере алмауы немесе қалай беруі қолданушының, яғни жеке тұлғаның ішкі дүниесінің дәрежесіне байланысты.

Бұл деңгейде тілдік тұлғалар сөзді, негізінен, тура мағынасында қолданады. Ауыспалы мағынада қолданғанның өзінде оның ауыспалы мағына екеніне мән бере бермейді я бұған құзыреті жетпейді. Сөздің көп мағыналылығын арнайы ескертіп айтса, түсінуі қиын емес, бірақ сөйлегенде бұл қаперінде де болмайды, уәждеп бере алмайды. Фразеологизмдердегі түйін мағынаны ажырату, метафора, метонимия, синекдохалық ауыстыруларды айырмайды. Көнерген сөз, т.с.с. пассив лексика лексиконында жоқ десе де болады. Ал актив лексиканы қолдануында кемшілік - жоқтың қасы. Бұл деңгейдің лексиконына гештальт сипаты ғана тән. Шоқанның қазақ тілінің де, орыс тілінің де иесі ретінде бұл деңгейден өткенін, ал соңында қалған жазба мұраларында бұл деңгейдің нышаны да жоқ екенін О.А. Сұтаньяев айқын тілдік айғақтар арқылы дәлелдеп берген. «Шұрайлы сөздің шеберіндегі» мына бір түйіндерден осыны көреміз: Өз еңбектерін орысша жазғанымен, 11 жасында Омбыдағы кадет корпусына оқуға қабылданғанша (1846 жыл) ол бірде-бір орыс сөзін білген емес. Алғашқы оқу жылдарында да орыс тілін шамалы деңгейде ғана меңгерген болатын. Барлық саяхат-сапарларында оның жанында тайпалас, қандас жігіттер ілесіп жүрді, олармен ғалым қазақша сөйлесіп отырды. **Ойлау жүйесі де қазақша** болды. Тек сол кезеңдегі қазақ даласында оның жазғандарын оқып, түсінетін орта болмағандықтан, ол өз ойларын қағазға орыс тілінде түсіруге мәжбүр болды. Сәтін салғанда, Шоқан кадет корпусынан «толыққанды еуропаша білімді (вполне образованның по-европейски)» маман болып шықты да, орыс тілін тамаша меңгергендіктен, өз ойын орысша беруде ешқандай кедергі көрген жоқ [2, 5].

Екіншісі – жеке тұлғаның тілдік үлгісін бейнелейтін **когнитивтік деңгей.** Бұл деңгей адамның білім, сана, танымының бейнесі ретіндегі мәтінге сүйене отырып, тұлғаның дискурсымен өлшенеді. Көркем шығармада когнатация арқылы іске асады, яғни, когнитивтік деңгей - тіл мен таным сабақтастығының нәтижесі, сол тілдік тұлғаның осы сабақтастыққа сай жасалатын тезаурустық қалыптасу кезеңі. Яғни, тіл мен таным сабақтастығы тіл иесіне қатысты бір тұтастықта алынады да, тілдік тұлғаны анықтауға негіз береді. Жалпы алғанда, құрылымдық тіл білімінде тіл – дүниетанымның құралы, ойлаудың ұғым, түсінік, пайымдау тәрізді түрлерінің обьективтенуі деп сипатталатыны белгілі. Осыған орай, тілдік жүйенің құрылымына тереңдеп барудың, ұлттық тілдің табиғатын шынайы танудың бір жолы – тілдік таңбаларды, оны құрайтын элементтерді олардың мазмұндық жағы мен тұлғалық жағын тілдің өз заңдылықтары негізінде қарау болса, екінші жолы оларды тілдік емес мәнділіктермен, яғни ақиқат өмір, ойлау танымдық тұрғыда бір-бірімен тығыз байланыста қарау болмақ.

Сонымен қоса, белгілі бір ақпаратты қабылдап, оны белгілі бір өңдеуден өткізіп, санада сақтай отырып, қажетті кезінде оны қолдану нәтижесінде адамның миында білім қабаттарының қалыптасу және толығу үдерістерін айқындау тілдік тұлғаныңкогнитивтік деңгейінде көрінеді.

Бұл деңгейдегілер өзі мүдделі ғылыми я кәсіби саланың арнаулы сөздері мен сөз тіркестерін түсініп қолданады. Фразеологизмдердің жалпы мағынасын аңғарады. Сөздік қорларында ауыспалы мағынадағы (метафора, метонимия, синекдоха) сөздер бар, бірақ бұлардың нәзік иіндерін түсіндіріп бере алмайды. Ең бастысы, бұл деңгейдегілер психикасында сөз қабылдау, сөз айту үдерістерімен бірге жүретін танымдық ізденіс бар. Нақтырақ айтқанда, сөзді лексикондық «қоймасынан» алып қолданғанда, мағынасын ажыратып тануға ұмтылады. Лексикондағы сөздердің мағынасын уәждеп бере алмаса да, оның актив я пассив сөздер екенін айырады. Бұл деңгейде нақты зат атауларындағы белгілер жіктеледі, ал абстракциялық ұғымдар, негізінен, гештальттық сипатта болады.

Профессор О.А. Сұлтаньяевтың зерттеулерінен Ш.Уәлихановтың бұл деңгейді де басып өткенін көруге болады. Тағы да бір есте ұстайтын жағдай мынау: – деп жазады О.А. Сұлтаньяев, – қазақ ғалымының қызмет атқарған кезі – XIX ғасырдың ортасы – бүгінгіден мүлдем басқаша болатын, тарихи-әлеуметтік ортаның өзі қазіргіге сай келмейтін; бүгінгі жас ұрпақты балабақшасынан бастап, мектепте, жоғарғы оқу орнында шет тілін үйретеді, ал

Шоқанды қазіргідей **арнаулы бағдарламамен тілге ешкім үйреткен жоқ**. Осыны ескерсек, Шоқанның дарындылығын, тілге деген құштарлығын, көп оқығандығын, білімділігін аңғару қиын емес. Мұның бәрі ғалымның шығармаларына, оның **сөз саптауына** (производство речи – Ж.Ж.), шұрайлы сөзді, сөз тіркестерін орынды қолдануынан-ақ көрініп тұр [2, 9]. Сондай-ақ: «Әрине, жас баланың жүрген, оқыған ортасы, ондағы дарынды ұстаздары, озат ойлы достары, жолдастары, жалпы «орыс публицистикасының алтын ғасыры» танылған XIX ғасырдың 60-жылдарындағы демократтық көзқарасты насихаттайтын мерзімді басылымдар, - мұның бәрі өз әсерін тигізбей қойған жоқ. Бұлардың бәрін жас Шоқан мейлінше толық пайдалана білді. Бірақ, ең бастысы – жас жігіттің білімге, ғылымға, мәдениетке деген шексіз құштарлығы еді. Соның негізінде ол алғашқы күндерден бастап кітапханадан әр түрлі кітап алып, "Палластың саяхаты", П.И. Рычковтың «Күнделіктері» сияқты шығармалармен танысты. Одан кейін В. Белинский, А. Герцен, Г. Гейне, Дж. Байрон, М. Лермонтов шығармаларын оқып, өз жолдастары арасына озат ағылшын әдебиетін, өзіне сүйікті Ч. Диккенс пен У. Теккерей туындыларын дәріптеп, насихаттап жүрді. Бұдан кейінгі кезең – Шоқанның танымал орыс жазушылары, әдебиетшілерімен .... білісіп, аралас-құралас болып, сол кездегі ең демократияшыл басылым – «Современник» журналымен танысуы» [2, 15].

Үшіншісі -тілдіктұлғаның сөйлеу тілін және мәтін түзуіне себеп болатын мақсат, уәж, мүдде мен нұсқауларды қамтитын **уәждік деңгей**. Бұл - прагматикалық тұрғымен өлшенеді. Уәждік деңгей –прагматикон, яғни себеп, мақсаттар жүйесі ықпалындағы тұлғаның комуникативті қажеттілігі. Прагматика тілді адамның сана-сезіміне, іс-әрекетіне әсер ету мақсаты тұрғысынан қарастырады. «Прагматика – ой иесінің мақсаты мен уәжіне сай тілдік құралдарды талдаудың мәнін, сондай-ақ тыңдаушының айтылған ойды, тіл арқылы берілген бағаны түсінуін зерттейтін сала» [5, 34].

Тіл бірліктері қолданысқа қарай прагматикалық мәнге ие болады. Яғни, прагматикада сөздің, сөз тіркесінің, жалпы тілдік оралымдардың қолданыс үстінде жаңа мәнге ие болу табиғаты ашылады. Жеке адамның діліне сай қалыптаспақ сөз байлығы мен оны орайына қарай қолдана білуге икемділігін де осы жолмен бағамдау - қажетті істің бірі. Өйткені тіл бірліктерінің прагматикалық әлеуеті жұмсалым арқылы айқындалады. Демек, прагматика тілдік оралымның тура мағынасынан басқа барлық мағыналарын қамти отырып, айтылымнан тыңдаушының қандай пікірге келіп, қандай әрекет жасайтынын қоса зерделейді деуге болады. Кез келген айтылымның мән-мағынасын түсіну үшін сөйлеуші мен тыңдаушыда халықтың өткен тарихынан, рухани дүниесінен хабардар аялық білім болуы керек. Бұл, әсіресе, тура мағынадан гөрі қоғамда қалыптасқан ауыспалы мағынада қолданылатын сөз тіркестерінің, мақал-мәтелдердің, нақыл сөздердің мәнін ұғыну үшін қажет. Өзінің таңбаланушысын «жатсынған» сөз тура мағынадан гөрі ауыспалы мағынада көп қолданылады.

Сол сөздің таңбаланушыдан қаншалықты «жат» болып кеткенін инсанның психологиялық ерекшеліктері, танымы, әлеуметтік ортасы таразылайды. Осыған келіссек, аялық білім – тілдік ұжымның ғасырлар бойы жинаған тәжірибесі арқылы қалыптасқан ұғым түсінігі. Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров дұрыс көрсеткен: «Қарым-қатынас актісіне қатысушылардың белгілі бір дәрежеде жалпы әлеуметтік топтың өмірде көрген-білгенінің тәрбие барысында көріну сипатын, кеңірек айтқанда- тілдік ортақ бірлікті түсінеміз. Оған адамның мінез-құлқы, дүниетанымы, этикалық бағасы, эстетикалық талғамы және ең бастысы- білім қорының басым бөлігі жатады» [6, 43].

Осыған сәйкес жеке тұлғаның лексиконы, семантикалық аясы, коммуникативтік жүйесі екшеленіп, сараланады.

Тәжірибелеріміз көрсеткендей, бұл деңгейдегі адамдар ауыспалы мағынаны еркін игерген, лексиконындағы синонимдік қатардың ішінен мағыналық жүгіне орай контекске лайықтап сөз таңдап ала алады. Лексиконын адресатқа ықпал ету мақсатында тиісінше пайдаланады. Бұл деңгейдегі тілдік тұлғалар үшін актив лексика мен пассив лексиканың айқын сызылған шегарасы жоқ. Бұларды қолдануды контекст пен жағдаят белгілейді. Шешендік өнеріне, сөз өнеріне қатысты адамдарды осы деңгеймен өлшеген лазым. Әрине,

бұл деңгейдегі кемелдік те, біздің байқауымызша, толайым құбылыс емес сияқты. Оны О.А. Сұлтаньяевтың Шоқанның тіл шеберлігін дәлелдейтін мынадай айғақтарынан көруге болады. Профессордың айғақтары мен талдауларына жүгінейік.

Шоқан өз шығармаларын орыс тілінде жазғаны белгілі. Бірақ ол ана тілін жақсы біліп, сол арқылы ойын толық та терең бере білген. Оның ойлау өрнегі, дүниетанымы ана тіліне негізделген деп айтудың әбден реті бар [2, 3].

Қазақтың жас ғалымының сөз өнерін жоғары бағалай келіп, замандастары оны «қазақ тақырыбына қалам тартқан орыс жазушысы» деп санаған еді. Ал, шындығына келсек, тура керісінше, «орыс тілді қазақ жазушысы» деп таныған дұрыс болатын шығар. Осы тұста О.А. Сұлтаньяев орыс ғалымдарының Шоқанның тілі жөніндегі мынадай бір екі пікірін келтіреді: З. Кедрина ... Шоқан – «қазақ публицистикасының атасы» деп бағалап, «стильдік жағынан Шоқанның орыс тілі бүгінгі біздің тілімізге жақынырақ көрінеді, ... бұл бейнелі, бірақ көне сөздерден (архаизм) арылған, тартымды тіл» [8]

Одан бір жыл кейін әдебиеттанушы М.И. Фетисов Шоқанның тіл өнеріне қысқа сипаттама берген болады: ғалымның публицистикасы пәрменді, онда әшкерелеуші сықақ сарыны басымырақ... Шоқанның тілі бай, мәнерлі, мірдің оғындай дәл, алпысыншы жылдардағы орыс интеллегенциясының тіліне ттолық сәйкес..., тағы бір құндылығы өз ойын қарапайым және анық түрде жеткізе білуінде, оның сөйлеу тілі мен жазба тілінде алшақтық жоқ – сөзі мазмұнды, еркін, төл сөз шеберіне тән әдемілікпен қолданылып отырады [9].

Осы тұста ескерте кеткен жөн: біздің қазақ тілінің сөйлеу ерекшелігінің бірі ауызша тіл мен жазба тілде басқа тілдердегідей айқын жік жоқ. Демек, Сұлтаньяев еңбегінен біз Шоқанның тілдік тұлғасы орыс тілін прагматикалық деңгейде меңгерген, өнімді қостілділікті игерген тұлға екенін табамыз.

Профессордың еңбегінен дәйектер келтірейік: «Қырғыздың жейтін түскі тамағын Талғар тауының төбесімен теңесе, осы «Ыстықкөл күнделігінде» *әйел* деген сөздің **25 баламасын** тауып, контекске байланысты орынды қолданып отырады. Ал Шоқанның тілдегі тұрақты сөз тізбектерін (**200-ден астам**), мақал-мәтелдерді (**100-ге жуық**) публицистикалық шығармаларында орынды қолдануы нағыз «іші алтын, сырты күміс» сөз асылын саралай қолданатын жазушы, ақындардың бойындағы қасиет-құдыретті танытатын жанды фактілер болса керек» [2: 32]; «Қазақ ғалымы дәстүрлі, тілде кең қолданыс тауып жүрген сөздер, сөз тіркестерімен қатар тың, бұрын-соңды орыс тілінде кездесе бермейтін тіркестерді жиі қолданады десек, артық айтқандық болмайды. Орыс тілінде *степные амазонки, киргизский антик, казачествующий батыр, претендендующий на белобородство* т.б. орыс әдебиетінде кездеспейді, өйткені бұлардың негізінде этнографиялық ұғым, шығыс халықтарының болмысы жатыр [2: 130]. ... *Счугуренные верблюды, салкынчик* окказионализмдерінің қолданылу уәждері. «Осы тұста неге автор қазақ сөздеріне орыс тілінің қосымшаларын қосып, жаңа сөз жасады, ол бұл сөздердің орысша баламасын білмеді ме деген сұрақ туады. Әрине, бұл сөздерді орысша айта салу оған оңай. Бұдан жас ғалымның екі тілге де жетік, олардың заңдылықтарын толық та еркін пайдалана білген деген тұжырым жасаған жөн. Бұл тың қолданыстар орыс әдеби тілінің нормасын бұзбайды» [2, 131].

Нысанға алып отырған еңбекте Шоқанның орыс тіліндегі түркизмдерді жақсы білгендігі, фразеологизмдерді қолдануындағы жетістіктер айтылады [2, 132].

О.А. Сұлтаньяевтың зерттеуінен ғылым үшін қызықты мұндай жайттарды көптеп келтіре беруге болады. Ең бастысы – ғалым Шоқанның, ол орыс тілінде шебер жазса да, қос тілді болса да, дүниетанымы, тұрғы-тірегі қазақы кемелдікке сүйенетінін дәлелдеу арқылы қандай прагматикон тілдік тұлғаның туған тілден шығып, туған тілге сүйенетінін көрсете білді.

Қоса кетер бір жайт – бүгінгі күн үшін профессор О.А. Сұлтаньяевтың Шоқанды зерттеуінің мол кәделі жері сол, професоордың өзі айтқандай, «Қазіргі Қазақстанда Шоқанның көптеген ізбасарлары, жолын қуушылары бар екені рас. ... орысша жазатын қазақ қаламгерлерінің өзі – бір топ. Оның шығармаларын оқып, үлгі тұтатын жастар да бар. Олар бөтен тілдің құралдарымен өз ойын еркін де толық беруді осы Шоқаннан үйренеді. Мұның

бәрі Шоқанның мол мұрасын тілдік тұрғыдан толық зерттеп, бүгінгі күннің мүддесіне жұмсаудың қажеттілігін арттыра түседі» [2: 9].

Әдебиеттер тізімі

1 Караулов Ю.Н. Руский язык и языковая личность. – Москва: Наука, 1987.

2 Сұлтаньяев О.А. Шұрайлы сөздің шебері (Шоқанның публицистикасы негізінде). – Астана: Әлем SS, 2005.

3 Куртенэ Б. - Избр... Т. 1-2.,М., 1963

4 Виноградов В.В. Лексические вопросы перевода художественной прозы. Москва, 1978.

5 Қожахметова Ф.Б. Т. Ізтілеуов тілдік тұлғасының дискурстық сипаты: филол. ғыл. кан-ты. дис. – Алматы, 2004.

6 Ерназарова З.Ш. Сөйлеу тілі синтаксисінің прагматикалық аспектісі. Алматы, 2001. – 194 б.

7 Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – Москва: Руский язык, 1990.

8 Кедрина З. – Из живого источника (2-бас.) Алматы, 1966 – 49-бет.

9 Фетисов М.И. Зарождение казахской публицистики. – Алматы, 1961. – 89-, 132-беттер.

Излагаются социально-общественный, исторический, лингвистический, философский факторы в становлении языковой личности. Мотивируется роль родного языка как опорного на примере билингвальной личности. Опираясь на суждения ученого, исследовавшего творчество Шокана Уалиханова, О.А. Султаньяева, расскрывается национальный аспект языковой личности Шокана Уалиханова.

It outlines the socio-public, historical, linguistic, philosophical factors in the formation of linguistic personality. The role of the mother tongue is motivated as a base language by the example of a bilingual person. There opens up the national aspect of Shokan Ualikhanov's linguistic personality relying on judgments of the scientist O.A. Sultanyaev who studied works of Shokan Ualikhanov.

ӘОЖ 801.31

А.Е. Исмагулова, Т.К. Рахимова
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау қ.,Қазақстан
rtk80@mail.ru

ҚАЗАҚСТАННЫҢ ОНОМАСТИКАЛЫҚ КЕҢІСТІГІНІҢ ЛИНГВОМӘДЕНИ АСПЕКТІСІ

Мақалада жалқы есімдердің табиғаты, сипаты, қызметі қарастырылды. Бүгінгі таңдағы қазақ ономастикасының өзекті мәселесі болып саналатын антропонимика мен лингвомәдениеттануға сипаттама берілді, себебі қазақ этносының танымдық, когнитивтік болмысы қазақ ономастикасының материалдары негізінде әлі зерттелмеген. Мәдени, рухани мәнділік пен құндылыққа ие жалқы есімдерді қазақ этносының ішкі және айнала қоршаған болмысы туралы ғасырдан ғасырға жинақталған білім тәжірибелерінің қоры ретінде арнайы зерттеу аса қажет екендігін ғалымдардың пікірін келтіре отырып дәйектедік. Лингвомәдениеттану арнасында қарастырылған жалқы есімдер ұлттық рухани әлемді суреттейтін, терең мағыналық этномәдени мазмұнға ие мәдениет кеңістігінің ерекше құрылымы екенін көрсеттік. Мақаланың негізгі мақсаты – қазақ

дүниетанымындағы ономастикалық бірліктері дүниенің тілдік бейнесінің этномәдени ерекшеліктерін айқындаушы құрылымдар ретіндегі орнын анықтау.

Тірек сөздер: ономастикалық кеңістік, антропонимика, ұлт мәдениеті, лингвомәдениеттану, жалқы есім.

Шығыстың кемеңгер ойшылы Конфуций осыдан екі мың жыл бұрын Қытай билеушілерінің біріне мемлекеттегі істерді оң жолға қоюды атауларды дұрыстаудан бастау керектігі туралы: «Егер атаулар дұрыс болмаса, сөздердің негізі болмайды. Сөздердің негізі болмаған жағдайда іс те жүрмейді және халық та не істерін білмейді», - деген екен.

Қазақстанның заманауи ономастикалық кеңістігі инновациялық қоғамдық, психологиялық, тарихи міңезімен сипатталады: Қазақстанда геосаяси және тілдік жағдай өзгерді, сондықтан да жалқы есім деп нені және қалай атау керектігі туралы көзқарас та өзгерді. Бұл жалқы есімнің жаңа концепциясының пайда болуына түрткі болды. Осыған байланысты Қазақстанның қазіргі ономастикалық кеңістігін кешенді суреттеудің қажеттілігі туды. Қазақстанның ономастикасында жалқы есімдерді зерттеудің өзіндік дәстүрлері бар. Олар жалқы есімдердің лексико-семантикалық және құрылымдық түрлерін, этимологиясын зерттеу, құрылу себептерін анықтаудан тұрады. Ономастиканы пән-объектілік салада зерттеу приоритеттері: Қазақстан топонимдері (зерттеу жұмыстарының 60%), антропонимдер (8,9%), әдеби онимдер (8,9%), деонимдер (5,2%), антропонимдер мен топонимдер (4,5%), эргонимдер (4,5%), зоонимдер (2,2%), космонимдер (2,2%), идеонимдер (2,2%), мифонимдер (2,2%). Зерттеушілердің негізгі назары қазақстандық ғалымдардың қазақ лингвомәдени қоғамдастығында қолданылатын онимдік лексикаға аударылған.

Қазақстанның заманауи ономастикалық кеңістігі – күрделі де салмақты, көптілдік, перифериялық құрылым. Қазақстанның заманауи ономастикалық кеңістігі – белсенді дамып келе жатқан құрылым. Ономастикалық кеңістіктің динамикасы мен шекаларының кеңеюі жалқы есімдердің концепциясының өзгеруіне байланысты да жүргізілуде, яғни қазақ жаңа атау формуласының пайда болуы, прагматонимдер мен идеонимдердің корпусының белсенді өсуі. Халқымыздың ғасырлар бойы жинақтаған өмір тәжірибесі, адами ізгіліктері мен рухани құндылықтары, қоғамның әлеуметтік сипаты, сөйлеу әдебі қағидалары, аялық білімі, жалпы этнологиялық кеңістігі туралы түсініктері ұлтымыздың қазынасы - оның тілінде, тілдік құрылымдарында көрініс тауып, сақталып, жинақталған. Тіл қызметінің ерекше бір саласы – ономастика.

Ономастика атаулардың шығу, қалыптасу жайын тексереді. Ол зерттеу нысанына қарай топонимика, антропонимика, этнонимика, астронимика, зоонимика, теонимика, фитон имика секілді түрлерге бөлінеді. Топонимика географиялық атауларды зерттесе, антропонимика кісінің аты-жөнін, тегін, лақап, бүркеншік есімдерін қарастырады. Ономастиканы зерттейтін ғылым ономосиология деп аталады. Ономастика грек сөзі «ономия» (грек тілінде «onoma» есім, ат) onomastika – ат қою өнері, яғни атауларды зерттейтін ғылыми сала. Ономастиканы (кісі аттарын, жер-су, ру-тайпа аттары т.б.) зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздері мен тілмен сабақтастықта қарастырылатын ұлттық этномәдени, әлеуметтік сипатын анықтаудың қажеттілігін В.В.Радлов, В.В.Бартольд, А.Н.Самойлович, С.Е.Малов, Н.К.Дмитриев, А.Н.Кононов, Н.А.Баскаков, Қ.Жұбанов, І.К.Кеңесбаев, С.Аманжолов, Ә.Қайдар, Т.Жанұзақов, Ә.Абдрахманов, Е.Жанпейісов, Қ.Рысбергенова, Г.Мадиева т.б. ғалымдар өздерінің еңбектерінде жан-жақты көрсетті. Ономастика өз ішінде бірнеше салаға бөлінеді: топонимика (жер, су, қала атауларын зерттейтін ғылым), антропонимика (адам аттарын зерттейтін ғылым), этнонимика (ру, ел, халық аттарын зерттейтін ғылым), зоонимика (хайуандар аттары), гидронимия (теңіз, өзен, су, көл атауларын зерттейді) т.б.

Этностың ұлттық таным әлемін өз бойына сіңірген қазақ тіліндегі жалқы есімдерді жаңа ғылыми парадигмаға сәйкес зерттеу қазақ ономастикасының алдына мақсат етіп қояды, бұл ономастикада бұрын сонды болмаған метатілдік теориялық негіздерін қалыптастыруға

мүмкіндік береді. Әлемді тіл арқылы танудағы жалқы есімдердің орны мен маңызын ескерсек, ономастикалық тілдік бірліктердің ментальді-когнитивтік сипаттарын айқындау қазақ тіл білімінің қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Қазақ ономастикасының алғашқы даму кезеңінде қазақ тіліндегі жалқы есімдер тілдік тұрғыдан зерттеліп, қазақ онимдерінің этимологиясы, лексика-семантикалық топтары, мағынасы, топонимикалық жүйелердің регионалдық ерекшеліктері айқындалды. Қазақ ономастикасы тарихындағы екінші кезеңде жалқы есімдердің этнолингвистикалық, лингвомәдени сипаттары, көркем мәтіндердегі қызметі, кумулятивтік қызметтері зерделене бастады. Бүгінгі таңда қарқындап дамып келе жатқан когнитивтік лингвистика тұрғысынан қазақ онимиясын бағамдай келсек, жалқы есімдердің тек тілдік сипаттарын қарастыру жеткіліксіз болып көрінеді. Жалқы есімдердің бойындағы рухани және материалдық мәдениетті ұлттың танымдық тәжірибесімен сабақтастыра отырып, ментальді-когнитивтік түрде таңбаланғанын қарастырумен ерекшеленеді.

Ұлттық мүддеге негізделген таным мен түсінікті жеке ономастикалық бірліктер арқылы айшықтап суреттейтін дүниенің тілдік бейнесін кең когнитивтік арнада, тұтастықта зерттеудің мәні зор. Қазақ тіліндегі ономастикалық жүйе тілдік құрылым ретінде өзіне тән концептуалдық жүйеге де сәйкес келеді. Осындай сәйкестікке орай қоршаған болмысты ментальді түрде сипаттайтын ономастикалық концептілер «тіл-сана-ұлт» ауқымында жинақталған таным тәжірибесін мейлінше нақтылайды.

Антропонимика (кісі аттары) – тіл тарихын, ұлт мәдениетін зерттеуде құнды да бағалы мұра. Антропонимдер жүйесі адамдардың өткендегі тұрмысын, қоғамдық-әлеуметтік құрылысын және материалдық әрі мәдени өмірдің құбылыстарын да көрсете алады. Олардың кейбір топтары қазақ ауылының ертедегі тіршілік іс-әрекетінен және шаруашылық күйінен мағлұмат береді. Мәселен, төрт түлік малға, шаруашылық, тұрмыстық сөздерге байланысты есімдер. Немесе қазақ халқының ұлттық әдеті бойынша жас келіндер күйеуінің жақын туыстарының, ата-енесінің аттарын атамайтын. Сөйтіп жас келін күйеуінің ағасын, інісін я қарындасын тура атымен атай алмай, жанама ат қойып алатын. Атап айтқанда, қайын сіңлілерін - *шырайлым, бикеш, бойжеткен, әке қыз, еркем, ержеткен, ерке қыз,* ал ер адамдарды *төрем, шырақ, мырза жігіт, молда жігіт* т.б. деп атайды.

Қазіргі қазақ тіліндегі антропонимдерді тарихи-этномәдени, әлеуметтік тұрғыдан анықтап зерттеу олардың тамырының көне түркі (қыпшақ) кезеңімен сабақтасып қана қоймай, түркі тілдерінің басқа халықтарымен мәдени-тарихи байланысын, қарым-қатынасын да деректейді. Сондықтан белгілі ономаст-ғалым В.А.Никонов антропонимика саласының негізгі міндеттерін кезінде былай деп анықтаған: «Антропонимия может служит драгоценным источником, помогая выяснить былой этнический состав и миграции населения в прошлом, датировать, локализовать письменные памятники и т.д... Антропонимика образует в языке особую подсистему, разобраться в которой бессильны методы только лингвистики без неразрывного единства с этнографией, историей, социологией, правом» [1,56]. В.Гумбольдттың концепцияларын басшылыққа ала отырып, оны одан әрі дамытқан американдық ғалым Э.Сепирдың мына пікірі: «тіл - әлеуметтік шындықты түсіндірудің құралы. Адамдар белгілі мөлшерде, өз тілінің ықпалында болады. Тіл - мінез-құлық нормасына да әсер етеді, халықтың мәдени дәрежесін, оның тілін зерттемей тұрып түсіну мүмкін емес. Тіл - әлеуметтік шындықты түсіндірудің жетекші құралы» дегенге саяды [2,29]. Бұл мәселе өткен ғасырдың II жартысында орыс ғалымдары Н.Буслаев, А.Н. Афанасьевтердің еңбектерінде алғашқы рет сөз болды. Олар тіл ерекшеліктерін пайдалана отырып, орыс халқындағы табиғи құбылыстарға байланысты пайда болған әртүрлі наным-сенімдерді зерттеу негізінде көптеген мифтеріне талдау жасады.

Атап айтқанда, антропонимдік зерттеулердің басы ертеден басталып, даму барысында әртүрлі сипатта қарастырылған. Мысалы, Қазанда 1905 жылы жарық көрген В.К.Магницкийдің «Чувашские языческие имена» кітабында, академик К.Мусаевтың көрсетуінше, 10587 ер адамның аты (фонетикалық варианттарымен қоса) берілген [3,205].

Осыған байланысты тіл мен мәдениетті біріктіріп қарастыратын сала – лингвомәдениеттану (лингвокультурология) деп аталады. В.Воробьев лингвомәдениеттануға мынандай ғылыми анықтама береді: «Лингвокультурология – это комплексная научная дисциплина синтезирующего типа, изучающая взаимосвязь и взаимодействие культуры и языка в его функционировании и отражающая этот процесс как целостную структуру, единицу в единстве их языкового и внеязыкового (культурного) содержания при помощи системных методов с ориентацией на современные приоритеты и культурные установления (система норм и общечеловеческих ценностей)» [4, 37]. Ғалым В.А.Маслова бұл пәнді халық мәдениетін танытушы ғылым деп санап, былайша анықтайды: «Лингвокультурология – это наука, возникшая на стыке лингвистики и культурологии и исследующая проявления культуры народа, которые отразились и закрепились в языке» [5, 8].

«Теория и методика ономастических исследований» атты ұжымдық монографияда мәдениет пен ономастикалық байланыс былай деп атап көрсетіледі: «Біз талдап өткен материал негізінде белгілі болғандай, ономастикада мәдениет өзінің жан-жақты көрінісі арқылы бейнеленеді, алайда ол әр түрлі жолмен беріліп отырады. Бір жағынан алып қарағанда, есімдер тілде ғана жасалады, осы тұрғыдан алғанда олар үшін ең бірінші және басты нәрсе – рухани мәдениет. Басқа бір жағынан қарастырғанда, жалқы есімдер сөз ретінде тек қана рухани емес, сондай-ақ материалдық мәдениеттің кез-келген фактілеріне мән береді» [6, 293].

Кез – келген тілдік құбылыстың табиғатын оның тек тілдік заңдылықтарына сүйеніп қана қоймай, сонымен қатар халықтың дүниетанымына, салт-дәстүріне, ұлттық болмысына назар сала қарау лингвомәдениеттану пәнінің үлесіне тимек. Ал лингвомәдениеттану латының Linqua – тіл, Cultura – мәдениет, Logos – ілім деген терминдердің жинақталуынан туындап, лингвистика мен мәдениеттану пәндерінің тоғысуында пайда болған, халық мәдениетінің тілдегі әсерін зерттейтін сала. Тіл ғылымында лингвомәдениеттану – лингвистика мен мәдениеттанудың, соның ішінде антропонимдерге қатысты жағын ортақтастыратын жаңа ғылым. Сонымен, лингвомәдениеттану - ұлттық сипаты бар деп танылатын әлеуметтік, танымдық, этникалық, эстетикалық, саяси, адамгершілік, руханилық, тұрмыстық қағидалар мен заңдылықтарды тілдік құралдар арқылы жеткізуді зерттейтін тіл білімінің бағыты. Лингвомәдениеттанудың ең негізгі мақсаты – ұлттық болмыстың тілдегі көріністерін, тіл фактілері мен халықтық танымдық, этика-эстетикалық категориялары арқылы рухани мәдениетін танытып, олардың қызметі мен орнын анықтау деп түйіндеуге болады. Лингвомәдениеттану пәнінің зерттеу деректері мен дәйектері ұлттық мәдениеттің және рухани құндылықтардың тілдегі көрінісі әдебиетте, фольклорда т.б. Қазақ тіл білімде лингвомәдениеттану ғылымы пәніне қатысты деректер Ш.Уәлиханов, М.Әуезов еңбектерінен бастап, Ә.Марғұлан, І.Кеңесбаев, Ә.Қайдар, Р.Сыздық, Е.Жұбанов, Е.Жанпейісов, Т.Жанұзақов, Н.Уәлиев, Ж.Манкеева, А.Жылқыбаева, Қ.Рысбергенова т.б. ғалымдар еңбектерінде көрсетіледі.

Бүгінде лингвомәдениеттану ұлттық тілді танудың да негізі екені соңғы кездегі біраз зерттеулерде (Г.Смағұлова, А.Алдашева, А.Сейсенова, Г.Қажығалиева, А.Сейілхан, Қ.Қайырбаева т.б.) анықталып, лингвомәдениеттану ғылымының пән ретінде қалыптасуынан, қазақ тіл білімінде жеке сала ретінде қарастырылуынан көрінеді.

Г.Смағұлова өз еңбегінде лингвомәдениеттану пәнінің ерекшелігін былайша көрсетеді: Лингвомәдениеттану бұл «тіл-ұлт-мәдениет» дейтін үштік [7,196]. А.Алдашева бұл пәннің зерттеу көздерін ғылыми тұрғыдан анықтап әрі лингвистика ғылымымен ортақтығын лингвомәдениеттанудың ауқымы өте кең, ол әрбір тілдік бірліктің белгілі бір халықтың төл элементі, халық тілімен бірге жасасып келе жатқан ұлттық «бет-пішіні» бар деп есептелінген сөз ұлттық әлеуметтік, этникалық, адамгершілік, мәдени, тұрмыстық нормаларға сай деп тұжырымдайды [8,15].

Лингвомәдениеттану пәні басқа халықтардың өмірінен де мәдени ақпарат береді, яғни бір ұлттың көршілес ұлтпен туыстығын немесе дәстүр ұқсастығын салыстыруды да мақсат етеді. Басқаны айтпағанда, мұның мәдениетаралық қарым-қатынас, оның тіларалық қарым-

қатынастың көріністері ретіндегі антропонимдердің тілдік табиғатын тануға тікелей қатысы бар.

Сонымен қарым-қатынастық қызметімен ерекшеленетін антропонимдердің әлеуметтік мәнін ашу қазіргі тіл біліміндегі антропоөзектік бағытпен сабақтасады. Ономастиканың теориясы мен практикасын осы бағытпен бір байланыста қарастырған ғалым Г.Мадиеваның еңбегінде осы сабақтастық былайша көрсетілген:
тіл қызметін іске асыратын нақты тілдік социум мүшелерінің жалқы есімдерді қабылдауы; тілдік тұлғаның санасындағы жалқы есімнің қызметі; ұжымдық санадағы жалқы есімдердің қызметі; жалқы есімдердегі ұлттық танымда бекітілуінің әдісін сипаттау; жалқы есімдердің инварианттары мен варианттылығын анықтау; тілдік санада ұлттық когнитивтік қорды құрайтын өзекті жалқы есімдерді анықтау; жалқы есімдер жүйесінің ұлттық қорының негізгі элементтері мен стереотиптерін жіктеу; жалқы есімдер мен мифтік танымның байланысы, т.б. [9,28-29].

Осымен байланысты «Қазақ ономастикасы. Жетістіктері мен болашағы» атты осы саладағы зерттеу нәтижелерін қорытып, болашағын бағдарлаған Т.Жанұзақов пен Қ.Рысбергеннің еңбегінде антропонимияның әлеуметтанымдық зерттеу нысанын былайша анықтаған:

«1) тіліміздегі антропонимдік жүйенің қалыптасып дамуы мен қызмет аясының жалпы мәселелерін теориялық әрі әдіснамалық тұрғыдан зерттеудің жалпы мәселелері;

2) антропонимдерді тұтас бір жүйе ретінде зерттеу;

3) кісі аттарын әлеуметтік-қоғамдық, тарихи категория ретінде қарастыру;

4) кісі аттарының пайда болу, жойылу заңдылықтарындағы тарихи-әлеуметтік жағдайлардың себеп-салдарын анықтау;

5) кісі аттарының сөйлеу тілі мен жазба тілдегі қызметін, қостілдегі орны мен мәдени қарым-қатынастағы мән-маңызын зерттеу;

6) кісі есімдерінің экспрессивті-эмоционалдық қызметін тексеру (көркем әдебиетте, баспасөзде, күнделікті тұрмыста қолданылу ерекшеліктері);

7) антропонимдер жүйесіндегі халықаралық, ұлттық ерекшеліктерді, олардың өзара байланыс-бірлігін зерттеу;

8) қазақ антропонимдерін байытудағы басқа ұлт антропонимдерінің әлеуметтік мәні;

9) көпұлтты Қазақстан Республикасында қазақ антропонимдерінің қолданылуы мен қызмет аясының әлеуметтік сипаты;

10) антропонимдерді тілдік және тарихи тұрғыдан топтастыру» [10,43-44].

Демек, қазақ халқында ат қою ұлттық тарихымен, рухани мәдени өмірмен, әдет-ғұрпы, салт-дәстүрімен тығыз байланысты. Ал, ұлттық тарих, әдет-ғұрып, салт-дәстүр деген ұғымдар мәдениетпен байланысты. Мәдениет дегеніміз адамдардың өмірі мен іс-әрекетін ұйымдастыру тәсілінен, сондай-ақ олардың материалдық және рухани байлықты жасауынан көрінетін қоғам мен адамның белгілі тарихи даму дәрежесі.

Әр халықтың өзіндік қайталанбас ерекшеліктері, яғни ұлттық, этникалық реңк өзгешіліктері болатындығы белгілі. Ұлттық есімдер ұлттық мәдениет ерекшеліктерін білдіріді, мұндағы бір есімдерде ұлттық-тарихи болмысы айқын көрінсе, ал басқаларында оның қарқыны нашар болады, алайда оны жасаған немесе қолданушы халықтың мәдениетімен байланысы жоқ есімі табыла қоймайды.

Ұлттық есімдерде мейлі антропоним, топоним, зоонимдер болсын олардың бойында алуан түрлі тарихи-мәдени ақпарат қалыптасқан . Ю.К.Юркенас: «... антропонимдер өзіндік бір мәдени мәтін ретінде қабылдану тиіс», - деп тұжырымдайды.

Әдебиеттер тізімі

1 Никонов В.А. Имя и общество. М: Наука, 1974.
2 Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М: Наука, 1999.
3 Мусаев К.М. Лексикология тюрских языков. М: Наука. 1984.
4 Воробьев В. Лингвокультурология. Теория и методы. М.: РУДН, 1997.

5 Маслова В. Введение в лингвокультурологию. М.: Наследие, 1997.
6 Теория и методика ономастических исследований. М.: Наука, 1986.
7 Смағұлова Г. Мағыналас фразеологизмдердің ұлттық мәдени аспектілері. Алматы: Ғылым, 1998. - 196-бет.
8 Алдашева А. Аударматану: лингвистикалық және лингвомәдени мәселелер. Алматы: Арыс, 1998. - 15-бет.
9 Мадиева Г.Б. Теория и практика ономастики. Алматы: Қазақ университеті, 2003.
10 Жанұзақов Т., Рысберген Қ. Қазақ ономастикасы. Жетістіктері мен болашағы. Алматы, 2004.

Ономастические исследования помогают выявлять пути миграций и места былого расселения различных народов, языковые и культурные контакты, более древнее состояние языков и соотношение их диалектов. Исследование имён собственных представляет огромную важность благодаря специфическим закономерностям их передачи и сохранения. Вследствие своей социальной функции - служить простым индивидуализирующим указанием на определённый предмет - имя собственное способно сохранять свою основную значимость при полном затемнении его этимологического значения, то есть при полной невозможности связать его с какими-либо другими словами того же языка. В статье рассматривается современное ономастическое пространство Казахстана и устанавливаются элементы лингвокультурных особенностей личных имен.

Onomastic research helps to reveal migration ways and habitats of different nations; language and cultural contacts, ancient language conditions and their dialects correlation. Proper names' investigation is much important due to specific rules of their transmission and preservation. In consequence of its social function – to be used as a simple individualizing indication to a certain thing – a proper name can preserve the notional importance by complete darkening of its etymological meaning, i.e. when absolutely impossible to connect it with other words of the same language. The article is dedicated to modern onomastic space of Kazakhstan and elements of proper names lingua-cultural peculiarities are determined. The article quotes scholars opinions to the science emergent on the joint of linguistics and culture-study and exploring a nation's cultural manifestations which have been reflected and fixed in the language.

УДК 821.512.122.32.09

Ж. Т. Қадыров, Г. С. Хамзина
М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
Петропавл, Қазақстан
Zhkadyrov_777@mail.ru

КӨРКЕМ МӘТІНДЕГІ ЭПИТЕТТІҢ СТИЛЬДІК ҚЫЗМЕТІ

Мақала көркем әдебиетте, оның ішінде прозалық шығармаларда актив қолданылатын троптардың бірі – эпитеттің стильдік қызметін қарастыруға арналады. Авторлар эпитеттің жасалу жолдарына, түрлеріне жан-жақты тоқталады. Тіл білімінде және әдебиеттануда эпитетке берілген анықтамалар келтіріледі. Көркем мәтіннен жиналған эпитеттік қолданыстар жүйеленіп талданады. Бұл мысалдар арқылы эпитеттің көркем шығарма тілінде маңызды стильдік қызметімен қатар ана тіліміздің баюына, толысуына өз үлесін қосатыны анықталады.

Түйін сөздер: эпитет, троп, эмоционалды-экспрессивті лексика, полисемия, тілдік категория, авторлық эпитет.

«Сөздің немесе тілдің көркемдігі» дегенде, ең алдымен, оның әсерлілігін ұғамыз. Әсерлі сөйлеу, яғни көркем тілмен сөйлеу, өз ойын өзгеге шама-шарқынша айқын түсіндіру – тек өнер адамдарына ғана емес, мәдениеттімін деген бар қауымға міндет, әрі қажет. Суретті бейнелі, көркем ойлау арқылы бір нәрсенің тікелей өзін емес оған ұқсас өзге затқа не құбылысқа балап, мағынасын, мазмұнын тереңдете, әсерін күшейту дейтін болсақ, онда бұл көркемдеу құралы болған эпитетті әр түрлі етіп қиыстыру шығармада үлкен шеберлікті талап етеді.

Эпитет заттың яки құбылыстың ерекшелігін сыр-сипатын бейнелі түрде танытатын поэтикалық және стилистикалық ұғым, экспрессивті айқындаушы сөз. З.Ахметов: «Эпитет (сипаттама) – заттың, не құбылыстың айрықша белгісін, қасиетін білдіретін бейнелі сөз. Эпитет ұғымға, нәрсеге бейнелілік, нақтылық сипат береді . Мысалы, *кеш* деген сөз жалпы ұғымды, тәуліктің бір кезін, уақыт мезгілін білдіреді. Ал *қысқы кеш, не қоңыр кеш* десек, ол көзге елестетерліктей нақтылы бейне. Көптеген эпитеттерде ұлттық бояу-бедер болады» деген [1, 376].

Ал Зейнолла Қабдолов: « Айқындау, яғни эпитет – заттың, құбылыстың айрықша сипатын, сапасын анықтайтын суретті сөз. Эпитетсіз тіпті айтарыңды анықтау, суреттеп отырған нәрсеңді нақтылау қиын. Әрине, бұрын-соңды сан мәртебе қолданылып, ығыр болған эпитеттерді қайталай берудің керегі жоқ», – деген пікір айтады [2, 121].

Д.Әлкебаеваның еңбегінде эпитет туралы төмендегідей анықтама берілген: «Эпитет сөз алдына келіп анықтауыш болады. Анықтауыш атқаратын мүше көбінесе бейнелі сөздің қызметін атқарады» [3, 92].

Эпитет қай стильде кездессе де екі мақсатта қолданылады. Біріншісі - анықталған мүше ретінде, екіншісі, көркемдік бейнелі мағынада қолданылады. Анықталатын мүше ретінде келетін эпитет ресми құжат тілінде жиі қолданылады. Бұл сын есім немесе сын есім ретінде есімшенің орнына қолданылатын сөздер тобы болып келеді.

Д. Исабеков, О. Бөкей повестеріндегі эпитеттердің қолданысы:

... Жыртық-жыртық бұлттардың *ойығынан ауық-ауық ай сығалап,* қорғасын бұлттың *ар жағына лып етіп қайта еніп кетеді. Мырзаның заты адам ғой, таңдырынан тек азап пен тәлкек көріп, жаны қиналған сәттерінде бұл пенде құдайына да тілін тигізіп алмаушы ма еді, етекте бөлек отыратын кедей ауылынан келген бір* ***пұшық әйел*** *шырқырап тұрған баланы көргенде өзін-өзі ұстай алмай «о, құ құдай, о құ құдай» деп еңіреп жіберді. Көз жастары күректегі топыраққа тамып, іштей тынып жүрген өзге де әйелдер бар екен, «дауыс салуға болмайды» деген қатал үкімді бір сәтке естен шығарып, әлгі әйелден соң әлешала «қош, пақыр, қош!» деп бір ұн шығарып алды да, опасыз тіршіліктегі* ***бейшара пендешілік*** *естеріне түсіп, еріндерін тістеп-тістеп қойды. Қызын көргенде шешесі өзін-өзі ұстай алмай,ботақаным-м» – деп тұрмақ боп ұмтыла беріп еді, күйеуі оған жеп жіберердей оқты көзімен ата қарап: «отыр омалып!» дегенде* ***зәрлі дауыс*** *оны төбесінен басып, бөстегіне қайтадан сылқ еткізді. – Тоқтат,* ***қара бет****! – деді орнынан атып тұрып* («Тіршілік», 363-б.).

...Ендеше әкемнің басы, анау ***қысықтау келген өткір көз****... осы көз баяғыда бір... тым ертеректе менің бала кезімде болар, жұмыла жаздап,мәңгіге жарық дүниемен қоштаса жаздап,шиеттей бала-шағасының көз жасы сақтап қалған еді ғой;* ***осы көз*** *ол шақта әлдеқайда* ***отты,*** *әлдеқайда* ***ойлы****, ұшқын атқан жастықтың, өмірге деген іңкәрлікті жалынына толы болатын.*

Қысық көзі *жылт-жылт етіп, қабағын көтерген сайын ғаламат жарқылды от тұтанып қалғандай болады.*

Біз анамның әкеме деген ұлы сүйіспеншілігімен дүниеге келдік, әкеме арқаланып, мәресәре ғұмыр кештік, әлемдегі ең ***сұмдық сөз*** *– жетім-жесір деп ешкім табаламады* («Қайдасың, қасқа құлыным», 75-б.).

Бұл үзіндідегі эпитеттер – авторлық эпитеттер. *Жыртық-жыртық* деген эпитетті қолдануда оқырманның көз алдына аспан аясында бұлттың бір жерде шоғырланбай түйір-түйір болып әр келкі таралуы келеді, ал *қорғасын* деген эпитет арқылы қалың, ауыр деген мағына үстемеленіп тұр. Біздіңше, кейіпкердің ауыр ойға шомылып, ол ойлардың шашыраңқы екендігін, қыздың әкесінің бір шешімге, бір тұжырымға келе алмай қиналған сәтін суреттеу үшін қолданылған.

Эпитеттің бейнелілік, суреттілік қасиетін ескерген ғалым Х.Кәрімовтің айтуынша, эпитет анықтауыштан экспрессивтік-эмоционалдық функциясы және бағалауыштық қызметімен ерекшеленеді [4, 15].

Зәрлі дауыс, авторлық эпитет екі дерексіз ұғым құбылыс атауы болып, семантикалық жағынан үйлеспейтін тіркестер мағыналық үйлесімін тауып тұр. Ащы дауыс, қатты дауыс, қоңыр дауыс деген сөздер өзінің шаблонды стандартты тіркесімен қолданысқа түскен. Автор зәрлі сөзін дауысты бейнелеп сипаттау үшін жұмсаған. Ал *қара бет* эпитеті ауыспалы мәнде қолданылған. Ауызекі сөйлеу стиліне жатады. Эпитетті қолдана отырып адам өмірінде қандай да бір теріс қылық жасап қойғанынан хабардар етіп отыр. Бұл диалогтің осы сөйлемін оқығаннан кейінде оқырманды соңы не болар екен, немен аяқталады деген сауалдар мазалайтыны айдан анық.

Ауыспалы мағынада келіп, ерекше экспрессия, бейнелілік үстеп эпитет болып тұр. *Сұмдық сөз* деген эпитетте терең мағына жатыр. *Сұмдық* дегенді біз арамдықпен, жұртты елең еткізетін жамандықпен пара-пар дей аламыз. Сондықтан *сұмдық сөз* деген ұғымның болуы да жай емес. *Сұмдық сөз* сүйектен өтіп, жүрекке тиетін отты да қаһарлы мағынада қолданылады. «Сөз тас жарады, тас жармаса бас жарады» деген мақал бұл сөздің түп мағынасын жұртшылыққа түсінікті етіп ашып береді.

Кейіпкердің мінез ерекшелігін танытуда эпитеттердің қызметі айрықша. *Кететін күні шешем аңырап көп жылады, әкем міз баққан жоқ,* ***тас түйін мінезбен*** *бар байлығын ала сиырға артты да, алға түсті.*

Иә, ол кезде мен әкемнің көзінен қазіргідей әлдеқайда мол қуат көргем; бірақ сол қуаттың өзі бүгінгідей ***асау мінездің*** *саябыр тапқан, салқын тартқан шағында ұлы ақылға ұласқандай емес, әлдеқайда, әлдеқайда тәкаппар да тәртіпсіз еді...* («Қайдасың, қасқа құлыным», 65-б.). *Тас, асау* – дәстүрлі эпитеттің еркін пайдаланылған түрі, образдылық элемент ретінде жұмсалған. *Тас түйін мінез, асау мінез* адамның жан дүниесі, көркін танытуға қолданылған сөз емес, адамның бойынан табылған жағымсыз қасиеті үшін айтылған сөз. *Өзінің анадан шыр етіп туып, азан шақырып қойған аты Тұңғыш болса да, былайғы жұрт оны ауыз ашпас* ***тұйық мінезіне*** *қарап Үндемес атап кенткен-ді* («Сүйекші», 227-б.). Жалпы, мінез әр пендеге тән, лайық психикалық қасиеттердің жиынтығы. Яғни, *тұйық мінез* эпитеті арқылы автор кейіпкерінің өзіндік ішкі сезіммен бекінгендігін көрсетеді.

А.Сейдімбеков, Д.Исабеков, О.Бөкей повестерінде *ақ, қара* түстерді белсенді қолданғанын байқадық. «Ақ» және «қара» атаулары халықтың әдет-ғұрып, салт-дәстүр, танымымен тығыз байланысты екенін білеміз. Халық санасында қалыптасып қалған ақ түс атауының символдық мәні мынадай: ізгі тілек пен жақсылық, қасиетті, әдемілік, махаббат, қайырымдылық. «Өмірдегі заттар мен құбылыстардың сапасы мен қасиеті қандай болса да, олардың бірқатарын ақ деп айқындау ұлттың мол мейірім, іңкәр көңілінің, үлкен үміт, телегей тілегінің, шалқар сезімінің, асыл арманның куәсі [5, 20]. Осы идея төңірегінде О.Бөкейдің «Қар қызы», «Қайдасың, қасқа құлыным» повестері желістерінің арқауында кездестіреміз: *«Осы тым-тым* ***ақ пейілділігі*** *үшін ұлы – Аманжан талай рет ұрысты да, өкпеледі де, бәрібір қол қусырып қарап отыру қайда* («Қар қызы», 287-б.). *Күлгенде шашау шықпай тізілген* ***аппақ шағала тістері*** *көрінеді де, екі бетінен лыпып қан жүгіріп, бармақ батырғандай пайда болған шұңқырға ұйи іркіледі* («Қайдасың, қасқа құлыным», 77-б.). *Ақ пейіл, аппақ шағала тістері* деген эпитеттер арқылы кейіпкерлердің асыл қасиетін, келбетін айшықтай түседі. Көзге қызығарлық, әдемі де күтілген тістер жиі кездеседі. Сол себепті осындай сөздің болуы заңды құбылыс болып табылады. Сондай-ақ А.Сейдімбековтің «Қыз

ұзатқан» повесінде кейіпкердің бет-бейнесін көрсету мақсатында эпитеттік тәңеу арқылы **ақ** түстің тағы бір ерекше қасиеті, яғни ақ жүзі аршыған жұмыртқадай үлбіреуі әсем көрініс тапқан: «***Ақ жүзі аршыған жұмыртқадай үлбіреп****, мұң-сырға толы бота көзі қарақаттай мөлдіре, сыпайы-нәзк қимылмен бір көргенде-ақ ұнайтын»* («Қыз ұзатқан», 53-б.).

Қазақ мәдениетінде ақтың антиподы ретінде қара түс қолданылып, ақ-қара бинарлық жүйесін құрайды. Сонымен бірге ақ – пәктік пен тазалық, әсемдіктің, адал ниет көңілдің белгісі болса, қара – адамның басына түскен ауыртпашылық, қиындық сәттерінің символдық белгісі. Мысалы: *Басына қандай* ***қара күн туса да*** *ебіл-дебіл еңіреп жылаумен ғана тынған, қайғырғанмен қабырғасы қайысып, ой толғауға өресі жетпей өскен Тұңғыш дәл осы сәт өз өмірінің* ***қор өмір екенін****, тіпті, ес біліп, етек жапқалы диуанашылықпен ыстықаумет тауып келе жатқан мына диуана кемпірдің өзінен әлдеқайда бақытты екенін алғаш рет ой жіберіп, бордай үгітілді* («Сүйекші, 260-б.).

Оқырман сезімі ә дегеннен-ақ осындай эпиттеті тіркестер арқылы шығармадағы мұңды оқиға арқауына байлана түседі.

Бірақ ішкі есебінен жаңылатын Боздақ па, сөйтіп жүріп-ақ, ***қара бет*** *еткен қызын тама құдасының баласынан тәуір деген жігітке қосуды ойлайды екен ғой* («Қыз ұзатқан», 47-б.). Эпитет сөздер жеке тұрғанда толық мағыналы, тура мағыналы сөздер болып келеді де, олардың эпитеттік қасиеті байқалмауы мүмкін. Эпитеттің троптық қызметі басқа сөздермен тіркесіп келгенде анық ашылады; *қара бет* эпитеті дәстүрлі, әрі еркін пайдаланған түрі. Бұл эпитет адамның бет пішінін, көркін танытуға қолданылған сөз емес, адамның бойынан табылған жағымсыз қылығы үшін қолданылған.

Жазушылар эпитет жасауда қоңыр сын есімін өнімді қолданған.

Үйбей-ау, неғып аңырып қалдың, үйге кір, жарығым, – деген ***қоңыр үнмен*** *есімді жидым* («Қайдасың, қасқа құлыным», 77-б.). *Балталыдан келе жатқан мырзалар едік, ашыңыз, – деді сырттағы адам жайдары,* ***қоңыр дауыспен*** («Тіршілік», 375-б.). *–Көр нұрлы болсын, – деген* ***қоңыр дауыс*** *естілді* («Сүйекші», 229-б.). *Тамағын кенеп, біздер естісін дегендей* ***майда қоңыр дауысын*** *көтере сөйлегенімен, қапсағай денесін кең оралыммен қозғап, бетін Нүркей ақсақалға бұрды* («Қыз ұзатқан», 40-б.).

Қоңыр үнмен, қоңыр дауыспен, майда қоңыр дауысын деген эпитет күнделікті өмірде жиі кездеседі. Адамның дауысы қарым-қатынас негізі үшін өте маңызды рөл атқарады. Үннің естілуі кейде жылылықты білдірсе, кей жағдайларда кері әсерін көрсетеді. Яғни, ол ашуланған адамның дауысын жеткізеді. Ал *қоңыр үнмен, қоңыр дауыспен, майда қоңыр дауыспен* сөйлеу дегеніміз байсалды да жағымды, жұртшылыққа салмақты естілетін үнмен сөйлеу болып табылады. *Қоңыр үн, қоңыр дауыс* тек қана жалпы тыныштықты ғана емес, рухани дүниедегі әсемдікті білдіреді

Аталмыш жазушылар қолданысындағы эпитеттер экспрессивтік сипатта қолданған және кейіпкердің ішкі жан толғанысын, мінезін, сырт тұлғасын автор эпитеттер арқылы көрсетулері жазушылардың шеберлігін дәлелдей түседі.

О. Бөкей, А. Сейдімбеков табиғат келбетін, әдемілігін эпитеттер арқылы әсерлі күйде суреттейді. *Сонау түтін шыққан тау табанында мың бұралып, бүктетіліп ағар* ***асау өзен*** *арыны біз құлдаған сайын өктем естілсе, сол* ***тентек өзеннің*** *өзі телегейлі Айна көлге тоқырап жатыр* («Қайдасың, қасқа құлыным», 76-б.). *Әлбетте, менің миымдағы бықыған жүздеген фамилиялар мен шығармалар тізімі, сақалы сала данышпандар бейнесі, өзгенің қайғысы, өзгенің қайыршы халі, өзгенің байлығы мен әлемді әлдилеп тұрған даңқы - бәрі-бәрі де анау сұлап жатқан* ***сұлу табиғат****, дүрия жонды көргенде, үрке қашып, өз құрлығына бас сауғалаған секілді* («Қайдасың қасқа құлыным», 81-б.).

Асау өзен, тентек өзен деп сылдырлап аққан өзеннің жиілігін, толқындарының қаттылығын, тездігін анықтап отыр. *Сұлу табиғат* эпитетінің қолданылуы түрлі жағдайларда болады. *Сұлулық* сөзі дүниенің барлық әсемдігін білдіреді. Ал сұлу табиғат дегеніміз көрсе көз қызығарлық, барлық адамдарды таңқалдыратын табиғаттың суреттемесі. Оның ауасы да, тау-тастары да, сылдырлап аққан өзен-көлдері де сұлулыққа тұнып тұр.

«Жаз ортасының ***қоңырқай түні****. Жер-дүние шырт тыныштыққа бөгіп, мүлгіп тұр.*

Айдың қорғалап туар мезгілі – түн. Аспан ашық, жұлдызды болғанымен түн түнегінен жеңілген. ***Әлсіз сәуле*** *арқан бойынан арғыны көрсетпейді. Тек төңіректегі* ***жал-жал төбелер, өркеш-өркеш биіктер*** *ғана ирек жасап анабай танытады. Олар да түнек пен тыныштыққа бойсұнғандай, құр сүлдерімен меңірейе қарауытады»* («Аққыз», 63-б.).

Автор жаздың қоңырқай түнін – тыныштыққа, жанға жайлы, жағымды әсерді білдіретін эпитеттер арқылы шынайы көрсетеді және қос сөздер арқылы берілген эпитеттерді де ұтымды пайдалана білген.

Міне, осындай терең мағыналы эпитеттер шығарманың мән-мағынасын жан-жақты тануға, ой қорытуға жәрдемдеседі.

Сонымен эпитетсіз айтар ойды, құбылысты бейнелі түрде суреттеу мүмкін емес. Шығарманың көркемдігін арттыратын сонылығымен, ерекшелігімен танылатын тың қолданыстар болмақ.

Сонда суреткер тілінде жаңа реңк көрінетіні айқын. Қаламгерлердің дәстүрлі және авторлық эпитеттері туындыларға айқын мағына берумен қатар, суретті сөздермен дәлдеп, айтар ойдың ықпалын күшейткен. Айшықты да, бейнелі эпитеттер арқылы айтылар ой оқырман қауымға шеберлікпен жеткізіледі.

Авторлар повестерінде қазақ тілінің мол байлығын жете меңгеріп, оны шығарманың көркемдік сапасын арттырудың мықты құралы еткен.

Әдебиеттер тізімі

1 Ахметов З., Шаңбаев Т. Әдебиеттану терминдер сөздігі. – Алматы, 1998. – 376 б.

2 Қабдолов З. Таңдамалы шығармалар. – Алматы, 2003. – 121 б.

3 Әлкебаева Д. Қазақ тілінің прагмастилистикасы. – Алматы, 2007. – 243 б.

4 Кәрімов Х. Көркем тексті өнер туындысы ретінде зерттеудің өзекті мәселелері. //Көркем шығармалар тексін талдаудың мәселелері. – Алматы, 1993. – 18 б.

5 Канафина С. Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдердің танымдық бейнелілігі: филол. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 2006. – 26 б.

Статья посвящена стилистическим функциям одного из тропов – эпитеты, часто используемой в художественной литературе, в том числе в прозаических произведениях. Авторы подробно характеризуют способы образования эпитет и их виды. Приводят различные определения эпитеты в лингвистике и литературоведении. В статье систематизируются и анализируются эпитетические употребления, собранные из художественного текста. На материале художественных произведений авторы доказывают, что эпитеты выполняют важную ситилистическую функцию в языке художественного текста.

Article is devoted to stylistic functions of one of ladders – the epithet which is often used in fiction, including in prosaic works. Authors in detail characterize ways of formation of epithets and their types. Give various definitions of a epithet in linguistics and literary criticism. In article the epithetcal uses collected from the art text are systematized and analyzed. On a material of works of art authors prove that epithetrs carry out important citylistichesky function in language of the art text.

УДК 811.161.1

К.Т. Кенжеева
КазНУ имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан
kulsharuan@mail.ru

ДИАЛОГ-БЕСЕДА И ЕГО РОЛЬ В РЕЧЕВОМ ОБЩЕНИИ

В статье нашел отражение поиск определения термина диалог в различных словарях русского языка как беседа между двумя или несколькими лицами. Сама беседа определяется через понятие разговор, как диалогический разговорный жанр. Во время практических занятий по русскому языку анализируются тексты различных стилей, для выяснения различий между беседой деловой и беседой разговорной, диалогических жанров официально-делового и разговорного стилей. Языковая личность проявляется в диалогах, отсюда появление у студентов интереса к её речевому поведению и желание, используя теоретические знания, научиться составлять диалогические жанры, с соблюдением всех норм и правил языка.

Ключевые слова: диалог, беседа деловая и разговорная, реплика, речевое поведение, правила ведения разговора.

Рассмотрение вопроса «Инновации в языковой подготовке студентов» вызвано целями и задачами преподавания в группах казахского отделения всех факультетов двух практических дисциплин «Профессионально ориентированный русский язык» (основной курс на I курсе – 3 кредита), «Культура речи и языковая коммуникация» (элективный курс на II курсе – 2 кредита).

Важно учитывать интересы, желания и потребности студентов, которые стремятся к получению тех знаний, которые пригодятся им в будущей работе по специальности. О том, что их волнует, и чего они ждут от курса, определяется путем опроса и небольшого анкетирования в начале семестра. И, конечно, необходимо модифицировать методические приемы и обмениваться опытом работы для нахождения способов быстрого и качественного усвоения студентами изучаемого материала.

Преподаватели кафедры помогают студентам развивать разные формы речевого общения: устную разговорную, публичную, деловую, научную дискуссионную речь. Это говорит о необходимости и важности обучения студентов правильности ведения беседы, качественной подборки материалов для написания интервью, рассмотрением основ речевого этикета, ораторского мастерства, культуры речи и техники выступления, подготовки к участию в проблемных дискуссиях, в выступлениях с публичными речами и презентациями, с пробными лекциями.

Во-первых, студенты узнают, что существует особые языки: язык беседы, публичного выступления, язык презентаций, для освоения которых им необходимо отказаться от некоторых привычных моделей повседневной речи. Так как в жизни мы чаще беседуем, то, естественно, привыкли пользоваться преимущественно более удобным для нас стилем. Легко обсуждаем свою работу, жизнь с друзьями, коллегами. Говорим неофициально, перебивая, переспрашивая непонятое. Часто перескакиваем с одной мысли на другую. Имеем возможность исправить неправильно сказанную информацию. Спрашиваем о том, что именно нас интересует. Меняем по своему желанию тему разговора на другую тему, заранее не готовясь. Высказываемся иногда чересчур эмоционально, громко или тихо. Очень быстро или медленно. Торопясь неправильно произносим слова, делаем разного рода ошибки. Мы не теряемся, так как все *свои*. Но любой неподготовленный человек, как известно, начинает сбиваться и путаться во время выступления перед аудиторией. Конечно,

студентам объясняется, что обучающиеся должны осознавать необходимость владения определенной техникой и говорения, и написания и даже слушания.

Во-вторых, существуют различные виды бесед, речей и выступлений, требующие определенных умений. И не всегда очевидно для студентов, что имеющиеся у них знания недостаточны, и им трудно разобраться в том, каких именно умений им не хватает. Почему некоторые из школьных знаний иногда «подводят»? Потому так важно хорошо знать все главные составляющие беседы и понимать, почему, выступая перед публикой, требуется внести в них коррективы.

Остановимся на них более подробно. Что-то студентам в период обучения и подготовки будет знакомо, а что-то будет новым и, своего рода, практическим экспериментом. Во время написания и выступления перед другими студентами с небольшой лекцией (как одного из видов сдачи рубежного контроля или СРС) студенты сталкиваются со многими трудностями. Например, затрудняются выступать на русском языке без подглядывания в текст. Часто говорят в свое оправдание: «…мы закончили казахскую, а не русскую школу и нам полагается снисхождение». Некоторые первокурсники стесняются и даже боятся большой, не сильно знакомой аудитории, волнуются, пытаются обойти стороной такие задания. Еще больше они начинают переживать, когда, будучи в роли оратора, не отрываясь от текста, читая «слово в слово», (не реагируя на замечания преподавателя), с удивлением и ужасом замечают безразличие однокурсников и свое бессилие овладеть их вниманием. Одна из причин – это уверенность, особенно городских студентов, в том, что люди с детства наделены, само собой разумеющейся способностью и привычкой говорить. Естественно, они, не особенно готовясь, легкомысленно думают, что они без особых проблем выступят, тем более что разрешается иногда подглядывать в написанный текст. Самоуверенно считают о ненужности практики, опыта говорить на собраниях, суде, дебатах, на презентациях. Результат «на лицо»: не выделяются слова с трудным произношением, нет пометок акцентных по смыслу пауз. Не отрабатываются дикция, интонация восходящая и нисходящая. Забывается соблюдение количества выделенного на лекцию времени (строго следят секунданты). Нет интересных примеров, не всегда четко формулируются выводы. Личное мнение студенты стараются не высказывать, авось, никто не заметит. Не хотят останавливаться на точках зрения других ученых. Часто не объясняют причины выбора темы лекции. Студентам нужно учиться определять актуальность темы, критически оценивать себя и других во время написания рецензий на лекции сокурсников.

В университете они переходят к изучению особенностей публичных речей и презентаций и выявлению различий между «стилем беседы» и «стилем речей и презентаций», что, естественно, помогает в обучении их ораторскому мастерству, культуре речи и технике выступления.

Так как студенты со школы знакомы с особенностями стиля повседневной обычной неофициальной беседы: монологов, диалогов и полилогов, то в вузе они переходят к более детальному рассмотрению этих терминов, что поможет им не ошибаться при создании отдельных жанров, речевых произведений разных стилей.

Поэтому рассмотрим, что же такое диалог? Словарная статья в новейшем «Словаре иностранных слов современного русского языка» информирует, что *диалог – это беседа.* «ДИАЛОГ, диалога, м. [франц. dialogue - греч. dialogos] – беседа между двумя или несколькими лицами» [1, 205]. Определение диалога посредством понятия *беседа*, оправдано, поскольку сама *беседа* определяется через посредство понятия «организованный разговор». «Разговор» же, как диалогический разговорный жанр, возникает согласно ситуации и зачастую нацелен только на обмен информацией, тематическое единство для него не обязательно. Типовые образцы данного жанра – это разговоры, как правило, незнакомых лиц, протекающих спонтанно в соответствии с социальными ролями речевых партнёров, например: *продавец и покупатель*. Разговор плотно связан с ситуацией и поэтому их речь для посторонних почти непроницаема.

В «Большом лингвистическом словаре» и в «Словаре-справочнике лингвистических терминов» словарные статьи отсутствуют на слова «беседа» и «разговор» [2, 83]. В «Полном словаре лингвистических терминов» приведены четыре больших словарных статьи: *беседа деловая, беседа разговорная, беседа светская и беседа семейная* и одна словарная статья *разговор бытовой* [2, 35-43, 357]. *Беседа деловая и беседа разговорная* определяются как диалогические жанры официально-делового и разговорного стилей. *Беседа семейная* рассматривается как разновидность беседы разговорной, а *беседа светская* понимается как приятное речевое общение в не повседневной обстановке. *Беседа деловая* как диалогический жанр официально-делового стиля речи – это развёрнутый устный разговор двух или нескольких лиц, наделённых полномочиями своих организаций, содержанием которых является та или иная деловая проблема, а основной целью – её практическое решение. Дополнительными целями *деловой беседы* являются установление и поддержание баланса деловых. При невозможности удовлетворяющего всех решения в беседе деловой идёт поиск компромиссов. Специфика жанра связана с диалогичностью: *беседа деловая* может представлять собой спор или дебаты по обозначенной проблеме. Анализ позиций речевых партнёров осуществляется с помощью различных вопросов и коротких критических замечаний и реплик. В отличие от *беседы разговорной,* деловой жанр требует тематического единства. Сквозная тема – его принципиальный признак. К разновидностям относятся *проблемная, организационная, кадровая, дисциплинарная* [3, 36]. *Беседа разговорная* как диалогический жанр разговорного стиля речи – это образец фатического общения, а именно: непосредственный неофициальный устный разговор двух или нескольких лиц, содержанием которого является взаимный обмен мыслями и чувствами, а основной целью – само общение, неторопливое, продолжительное, интеллектуально полезное и психологически насыщенное [3, 37].

Лингвистические текстовые особенности *беседы разговорной* заключаются в том, что в его композиционно-стилистической форме жанрообразующим признаком является чередование развёрнутых высказываний – небольших монологов – с короткими репликами или сериями таких реплик. Беседа разговорная реализуется в ряде разновидностей: этикетная беседа, светская беседа; семейная беседа, объединяющая членов семьи и её ближайший круг; задушевный разговор – беседа «один на один» с обсуждением глубоко личных тем; застольная беседа – как правило, полилог во время праздничного угощения. В коммуникативном аспекте *беседы семейной* ведущими являются коммуникативные тактики *благодарности, приглашения, заботы, предложения.* В общении старших с младшими обычно распространён наставительный тон учебно-воспитательного характера.

Понятие беседа светская связано с культурными реалиями 19 века и был сформирован в оппозициях светское (лёгкое) – духовное (религиозное). Коммуникативный аспект беседы светской типичен для разговорной беседы, специфику составляет лишь мастерство диалога, при котором исключаются перебивания, включение в чужое высказывание. Для русской ментальности жанр беседы лёгкой светской не близок, поскольку диалогу русских характерна, прежде всего, непринуждённость.

В противоположность открытости русских англичане придерживаются правила «не быть личным». Англичане, как пишет З.К. Сабитова, стараются не выставлять себя в разговоре, не вести речи о себе. Поэтому в Англии возведена в культ лёгкая беседа, способствующая приятному расслаблению ума, а не глубокомысленный диалог и тем более не столкновение противоположных взглядов. На гостя, который страстно отстаивает свою точку зрения за обеденным столом, посмотрят как на чудака или как на человека плохо воспитанного [3, 18].

При определении «диалога» в «Полном лингвистическом словаре» используется понятие *со-бесед-ник.*

ДИАЛОГ – непосредственное речевое общение двух или нескольких лиц (речь нескольких лиц - полилог), процесс и продукт речевой деятельности коммуникантов, при котором высказывание обращено непосредственно к *собеседнику,* а *собеседники* постоянно

меняются ролями говорящего и слушающего. *Диалог в целом – это обмен репликами, тесно связанными между собой и создающими общее для партнёров речевое произведение.* [4, 171].

Реплика является структурно-содержательной единицей естественного диалога. Реплика как отдельное высказывание говорящего, формально отграничено высказываниями других участников диалога. Реплика - это минимальная формально-семантическая единица естественного диалога, а именно: от начала высказывания одного речевого партнёра до высказывания другого партнёра. Реплики делятся на инициальные, или реплики-стимулы (говорящий проявляет инициативу, выражая самостоятельное коммуникативное намерение) и реактивные, или реплики-реакции (отклик на инициативу собеседника, говорящий реагирует на инициативу партнёра, ответно взаимодействует с ним). Многие реплики группируются по смыслу в диалогические единства. В зависимости от содержания различают реплики вопросные, ответные, реплики-сообщения, объяснения, возражения, речевые поддержки (хорошо, продолжайте дальше).

По типу отношений между участниками общения диалоги делятся на *кооперативные* (говорящие имеют общие цели и/или стремятся к психологическому единству) и *конфликтные* (говорящие не совпадают по своим целям и/или разъединены психологически).

В «Большом лингвистическом словаре» при определении диалога не используются понятия *собеседник и участник* диалога, они заменяются более «грамматическим» понятием *лицо*. *Диалог – это процесс общения (разговор), заключающийся в непосредственном обмене высказываниями между двумя или несколькими лицами.* К основным типам диалогов относятся социально-бытовой разговор, деловая беседа, собеседование, интервью и переговоры. Диалог насыщен большим количеством вопросительных, восклицательных и неполных предложений [2, 171].

Данное определение близко к дефиниции, приводимой в «Словаре-справочнике лингвистических терминов» Д.Э. Розенталя, который определяет диалог, прежде всего, как форму речи. Диалог – (греч. dialogos – беседа). Форма, при которой происходит обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Условия, в которых протекает диалогическая речь, определяют ряд её особенностей, к которым относятся: краткость высказываний (особенно в вопросно-ответной форме) диалога [5, 69]. В учебных пособиях предлагается изучать следующие разновидности диалогов: диалог-согласие, диалог-несогласие, диалог-расспрос, диалог-переспрос, диалог-обсуждение. В других терминах: диалог-унисон, диалог-диссонанс, диалог-интервью, диалог-уточнение, диалог-дискуссия.

Итак, словарные статьи лингвистических словарей, рассматривая диалогичность в более широком понимании, считают, что диалог (диалогичность) является свойством речевого общения во всех сферах жизни: диалогично общение в целом, речь всегда обращена к кому-то, текст имеет адресата.

Признаками диалога должно обладать любое речевое произведение: и научная статья, и деловой доклад, и политическое выступление. В диалоге, который в отличие от разговора не спонтанен, а подготовлен, позиции слушающего и говорящего должны быть равными, а их отношения друг к другу - выражаться в доброжелательном настрое. Диалог предполагает предварительную подготовку участников: анализ проблемной ситуации, определение коммуникативной стратегии и выбор тактики её осуществления, сбор и систематизацию фактических материалов по проблеме, разработку аргументации, обдумывание психологических проблем предстоящей встречи. Диалог – это встреча двух разных языковых личностей, для которых тема диалога заранее обдумана. В диалоге очень важно внимательно слушать собеседника. Этот вид речевой деятельности оказывается решающим, например, в диалоге-дискуссии.

По этому поводу в «Риторике…» сказано следующее: «Из четырёх видов речевой деятельности: говорения-слушания, письма-чтения – больше всего «не повезло» слушанию.

Начиная с дошкольного возраста у ребёнка, успешно развивают речь, учат писать и читать, а вот методика обучения слушанию не разработана.

Следует заметить, что в деловом общении победа обычно бывает за тем, кто умеет слушать, оперативно делать соответствующие записи, осмысливать их использовать в диалоге» [6, 90]. О важности умения слушать во время диалога служит пример протекания диалога в японской традиции, который рассматривается в книге по этнопсихолингвистике.

В японской традиции … слушающий должен приложить максимум усилий, чтобы понять замысел и цель высказывания говорящего, при этом должное внимание уделяется и том, что говорится, как говорится и почему. Слушающий, чтобы лучше воспринимать говорящего, пытается отождествить себя с говорящим: поставить себя на его место, стать на его точку зрения и оценить высказывание с этих позиций. Речевой этикет японцев предписывает максимальное взаимное понимание партнёром, так как речевая коммуникация в их традиции не просто обмен речевыми произведениями, но и душевное объединение в доступных обоим участникам речи пределах. Японский диалог графически может быть изображён в виде двух параллельных векторов, направленных от слушающего в сторону говорящего, в отличие от европейского диалога, в котором один вектор направлен от слушающего к говорящему, другой от говорящего к слушающему.

Чтобы понять суть происходящего в японском диалоге, японский лингвист Х. Ямшата рекомендует представить, что слушающий сидит в вагоне поезда, движущегося из прошлого в настоящее рядом с говорящим, и они одинаково видят, что перед ними в данный момент и что впереди [6, 97].В каждой культуре существуют особые правила ведения разговора. Рассматривая речевой этикет в этнолингвистическом аспекте, Г.Ш. Оразгалиева, обращает внимание на невербальные средства коммуникации при диалоге.

Так, в русской культуре, как и в целом в Европе, принято смотреть в глаза собеседнику. Если при разговоре отводят, прячут глаза, то считается, что этот человек неискренен, что-то скрывает – это норма европейского понимания этикета. Является ли привычка опускать глаза обязательным признаком неискренности? В одних случаях, очевидно, да, а в других нет. Например, в японской традиции этикета «слушания» не разрешается при официальных отношениях нижестоящему смотреть в глаза вышестоящему. Это рассматривается как неуважение, непочтение.

Исследователь японской культуры Мититаро Тада предполагает, что проблема направления взора при разговоре в японском этикете очень сложна. Японцы, слушая собеседника с опущенными глазами, всё время кивают головой в знак своего внимания и говорят «хай! – да!».

В казахской традиции также не принято пристально и долго смотреть на говорящего человека и оценивать его взглядом [8, 13].

Таким образом, мы видим, что только комплексные исследования помогут студентам обеспечить понимание феномена диалог-беседа и его роли в профессиональном и повседневном речевом общении. А правильно подобранные преподавателем текстовые материалы с примерами составлениями вторичных жанров обеспечат наибольшую информационную, процессуальную и творческую продуктивность познавательной деятельности студентов, а работа со словарями позволит студентам глубже вникать в суть изучаемых тем.

Список литературы

1 Егорова Т.В. Словарь иностранных слов современного русского языка. – М.:»Аделант», 2014. – 800 с.

2 Старичёнок В.Д. Большой лингвистический словарь. - Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 811 с.

3 Сабитова З.К. Речевое поведение: вчера и сегодня. Учебное пособие. – Алматы, 2012. – 174 с.

4 Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2010. – 562 с.

5 Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.

6 Вагапова Д.Х. Риторика в интеллектуальных играх и тренингах. – Ростов н/Д., М., 2007. – 400 с.

7 Неверов С.В. Позиция слушающего и говорящего в речевой деятельности японцев. // Этнопсихолингвистика. – М.: Наука, 1988

8 Оразгалиева Г.Ш. Речевой этикет в этнолингвистическом аспекте. Учебно-методическое пособие. – Караганды, 2005. – 78 с.

Кез келген диалогтың өз мақсаты болады және белгілі бір сөйлеу стратегиялары мен тактикаларына сәйкес құрылады. Егер сөйлеу әрекетінің стратегиялары әмбебап болса, тактикалары ұлттық және өзіндік ерекшеліктерге ие болады. Кез келген мәдениетте әңгіме жүргізудің ерекше ережелері қалыптасқан. Тек кешенді этно- және психолингвистикалық зерттеулер диалог-әңгіме секілді құбылыстың мәнін және оның кәсіби және күнделікті сөйлеу әрекетіндегі рөлін түсіндіруге көмектеседі.

Any dialogue has its own purposes and it is built in accordance with certain speech strategy and tactics. If the strategy of speech behavior is universal, the tactics is national and specific. There are specific rules of carrying on a conversation in every culture. Only complex ethnic and psycholinguistic research will help to provide an understanding of such phenomenon as dialogue-conversation and its role in professional and everyday speech communication.

ӘОЖ. 8017. 3 (5К)

Р.Ж.Қияқова
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау, Қазақстан
raua_5@ mail. ru

БІР АТАУ – БІР ТАРИХ: «КӨКШЕТАУ ӨҢІРІНІҢ ЖЕР-СУ АТАУЛАР СӨЗДІГІ» ТУРАЛЫ

«Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігін» құрастырушылар профессор А.Әбдірахманов пен О.А.Сұлтаньяевтың қолжазбаларының алғашқы түпнұсқасы өзгертілместен ғылыми ортаға ұсынылып отыр.

Ғалымдардың бұл мақалада осы өңірдегі жер-су атауларын яғни гидроним, ороним, ойконимдерді жан-жақты зерттеп, бірде халықтық этимология, бірде ономастикаға қатысты теориялық деректерге, принциптерге сүйенген талдамалары берілген.

Тірек сөздер: ономастика, жер-су атаулары, шоқ ағаш, төбе, шатқал

Ананың сүтімен сүйегіне сіңген қазақ тілі және флективті тілдердің бірі – орыс тілін жетік, жіті меңгерген билингвист – филология ғылымдарының докторы, профессор Оғаз Арыстанғалиұлы Сұлтаньяев. Ғалым Әлкей Марғұланнан кейін құйрықты жұлдыздай жарқ еткен, шоқтығы биік Шоқан Уәлиханов зерттеулерінің әрбір сөзін салмақтаған, Шоқан Уәлихановтың «сөзстанына саяхат» жасаған. Оны білімге құштар шәкірттерінің көңіліне ұялата алған, болашақта аталмыш мұраларды тағы да зерттеудің әр спекторынан жалғастыруына баспалдақ жасаған бірегей ұстаз, ғалым.

Айтылған ойдың түйіні ретінде, ф.ғ.д., профессор Жантас Жақыптегінің мына пікірін келтірсем деймін: «Ардақты азамат, айтулы ғалым, білікті ұстаз, бірегей педагог Оғаз

Арыстанғалиұлы Сұлтаньяевтың есімі еліміздегі филология ғылымының құрмет тақтасына алтын әріппен жазылып қалды десек, артық айтқандық емес» [1, 3].

Профессор Оғаз Арыстанғалиұлының тіл ғылымындағы еңбектерін әдеттегі таптауырын статистикалық қалыпқа сала бермей, ғалымның ғылым төріндегі орнын, еңбектерінің қаншалықты өзектілігін, қажеттілігін өзімен үзеңгілес болған азаматтардың дерегімен дәйектесек.

Филология ғылымдарының докторы, Ақпараттандыру халықаралық академиясының академигі Б.Хасанұлы: «Оғаз Арыстанғалиұлы Сұлтаньяев – «Қазақстан халықтарының тілдері» мамандығынан тұңғыш ғылым докторы», – десе, филология ғылымдарының докторы, профессор, ТМД аумағындағы беделді ғалым М.М.Копыленко**:** «Ол – Қазақстандағы Шоқан тілін мақсаткерлікпен және терең зерттеген бірден-бір ғалым», – дейді. [1,3].

Ал Түрікменстан мемлекеттік сыйлығының иегері, филология ғылымдарының докторы, профессор С.Атаниязов: «Оғаз Арыстанғалиұлы Сұлтаньяевтың Ш.Ш.Уәлиханов еңбектеріндегі орыс және қазақ лексикасын, сондай-ақ терминдер мен фразеологизмдерді мұқият талдаған диссертациясы – автордың шығармашылық кемелдігінің кепілі. Еңбек түркітілді халықтардың филология ғылымына ғана емес, жалпы түркітануға салмақты үлес қосады», – деп бағалаған [2,3].

Дәл осы жерде «Өлді деуге сия ма айтыңдаршы, өлмейтұғын артына із қалдырған» деген Абай Құнанбаевтың сентенциясы сұранып-ақ тұрғандай [3,154].

Ғалымның көсіле қалам тартқан мәселесі – профессор Төлеубай Қордабаев айтқандай, «ешқашан күн тәртібінен түспейтін» өзектілігі күн сайын арта, еселене беретін ономастика мәселесі.

Ономастиканың бір тармағы саналатын топонимдер – ғасырлар жәдігері, тіл мен тарихымыздың құнды қазынасы, мәдени мұраларымыздың қайнар көзі екендігін дер кезінде саралаған Оғаз Арыстанғалиұлы көзі тірісінде 1062 жер-су атауларын қамтыған «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігі» деген еңбекті даярлаған. Оны топонимдердің білгірі, танымал көкшетаулық ғалым Айтым Әбдірахманов редакциялаған.

Содан соң Тіл білімі институтының, қазіргі Ахмет Байтұрсынұлы атындағы институттың, тақырыптық жоспарына енген. Әрі «Ғылым» баспасынан шығарылмақшы болған. Аталмыш ***СӨЗДІК*** 1990-1993 жылдары құрастырылған болатын.

1990 жылдан 2015 жылға дейін тіл ғылымында болсын, жер-су атауларында болсын, терминологиялық комитеттің бекіткен атауларында болсын, әрине, жаңа атаулар, жаңғырған сөздер саны қауырт көбейгені, өзгерістердің бар екені баршаға белгілі. Бірақ редакциялық ұжым бірлі-жарымды өзгертулер болмаса, профессор О.А.Сұлтаньяев еңбегінің ***алғашқы түпнұсқасын*** сақтауға тырысты.

Ардақты азамат, ғалым, ұлағаты мен ғибраты мол ұстаз О.А.Сұлтаньяев дүниеден өтсе де, Ш.Уәлиханов атындағы КМУ-нің оқу және оқу-әдістемелік жұмысы жөніндегі проректоры, проф., А.Д.Жақыпова, Орыс филологиясы кафедрасының меңгерушісі ф.ғ.к. Г.Т.Фаткиеваның ұжымы бұл жұмысты аяқсыз қалдырмады, «Артында бар оңалар» деп қазақ бекер айтпаса керек. Ғалымның шәкірттері, ұжымы бар.

Қолжазбадан электронды нұсқаға түсірген – аға оқытушы Қ.І.Большина болса, сол сияқты Қазақ филология кафедрасының ұжымы жұмыстың техникалық жағына назар аударып, тағы бір сүзгіден өткізді.

Ғалым Көкшетау өңіріндегі гидроним, ороним, ойконимдерді жан-жақты зерттеп, бірде халықтық этимология, бірде ономастикаға қатысты теориялық деректерді, принциптерді ұстанған.

Кез келген елдің өткені мен бүгінінің сабақтастығы топонимдері арқылы анықталатыны белгілі. Демек, проф. Айтым Әбдірахманов пен Оғаз Арыстанғалиұлы Сұлтаньяевтың «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігі» сол елдің, сол жердің сан ғасырлық тарихынан сыр шертеді. Шынында да, бір атау– бір тарих.

Олай болса, «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігіндегі» мына сияқты кейбір гидроним, ойконимдерді сөйлетсек.

Зеренді ауданындағы ***Арықбалық*** деген көл атауы, гидроним болса, сол сияқты Айыртау ауданында ***Арықбалық*** деген елді мекен атауы, ойконим, бар. Арықбалық деген атау қалай қойылған? Осы атау көлдегі балықтың аздығына байланысты қойылған ба, жоқ. Стамбул қаласынан шыққан М.Қашгаридің «Диуани лұғат түрки» еңбегінде Арық деген бірінші компоненттің мағынасы X ғасырдың басыннан бастап жиі қолданыла бастаған араб-парсы, нақтыласақ, парсы сөзі болуы мүмкін эрк, крепость, цитодель деп берілсе, В.Радловтың пікірінше, тува тілінде де осы сөз эрик – берег болуы мүмкін деп көрсетілген. Орхон жазба ескерткішінің YIII ғасырдағы бір үлгісі – Білге қағанда ***балық*** сөзі қала, бекініс деген мағынада қолданылған [4, 32-33].

Сонда Арық-Балық не бекініс-қала, не жағадағы қала деген мағынаны білдіреді. О.А.Сұлтаньяев «Понятное непонятности» деген оқу құралында: «Күні бүгінге дейін шағын төбе үстінде тұрған елді мекеннің іргесіне үлкен Арық-Балық көлінің толқыны соғып, суы жағасын шайып тұрады», – дейді [5, 22].

Екінші бір атау – ***Шырпылыадыр*** (төбе). Зереді ауданында орналасқан.

Шырпы I. 1. *Ағаштың үзілген, сынған ұсақ бұтағы.* 2. *Сіріңкенің ши.*

Δ Шырпы басын сындырмады − *тұк істемеді, қимылдамады, қол ұшын тигізбеді.*

Шырпыла 1. *Бұталардың басын қырқу, қысқартып кесу.* 2. *Майдалау, ұсақтау, уату.*

Шырпылы I. пр.*колючий* ― *тікенді. Тікенді ағашы бар адыр.* [6, kitap.net. ru\ sabirov\ *6.php.*]

Шарықкөл **\Шарыкколь** − *көл. Ол СҚО. Айыртау ауданында орналасқан. Шарық \зат есім\+ көл сөздерінің бірігуінен жасалған атау. Мағынасы бұл көл маңында қайрақ жасайтын шарық тас көп екенін білдіреді.*

Шарық. 1. *Кескіш аспаптар мен әртүрлі бұйымдарды қайратуға арналған дөңгелек қайрақ.* 2. *Қимасы дөңгелек, төртбұрышты, үшбұрышты қайрауға арналған сопақша тас.* 3**.** *Жіп орайтын, екі басы бар қалпақша дөңгелек, іші қуыс ағаш.*

Шарық − *зат. Шалғы, қанжар, пышақ, балта, орақ және басқа құралдарды қайрау үшін арнайы жасалған дөңгелек тас қайрақ.* Қайланы дөңгелек шарыққа айналдырып аламыз (З.Ақышев, Ақбел). Шарыққа ұстал, орақ жүзінен ұшқан ұшқын иығынан аса атылып жатты (К. Оразалин, Ақ жазық). Ол қайта ***шарыққа салған қанжардай қайрала, шыңдала түсетін*** (С.Нарымбетов, Тентек) [7, 412].

Шаған − *шоқ ағаш. Айыртау ауданында орналасқан. Шаған сөзінің мағынасы − «ақ», ол түсті білдіреді. Моңғол тілінен алынған сөз. Олай болса, ШАҒАН сөзі* бұл шоқта ақ қайың көп дегенді білдіреді екен.

Келесі бір атаудың, ***Аққанбұрлық гидронимінің,*** сөздікте берілген сипаттамасына тоқталсақ.

Аққанбұрлық /Акканбурлык/ ― өзен. Ғ.Мүсірепов ауданында қолданылады.

Иманбұрлық /Иманбурлык/ ― өзен. СҚО, Айыртау ауданында қолданылады.

Бабықбұрлық /Бабыкбурлык/ ― өзен. СҚО, Айыртау ауданында қолданылады. Г.Қонқашпаевтың пікірін басшылыққа алсақ, бұл моңғол тіліндегі борлук – «бір жастағы бұзау».

«Біздіңше, бұл тува тіліндегі ***бүур ― «лось»+луг (жалғау) =Бүурлуг−Бұғылы (маралды)*** деген ұғымды беретін сияқты. Мәселе басқада. Осы атау жеке де, ***Ақан-Бұрлық, Бабық-Бұрлық, Иман-Бұрлық*** деген елді мекен, өзен, көл, тау атаулары құрамында да кездеседі. Сонда әлгі Ақан, Бабық, Иман сөздері нені береді? Кісі аты деу ағаттық, өйткені тауды, өзенді кісі атымен атамайды, айдын көл (ұзындығы 24 км) кісі атымен аталуы мүмкін емес. Ақанды Аққан деп бұрмалап, судың ағуымен байланыстырудың да реті жоқ, өйткені өзеннің суы ақпай тұрмайды (аққан өзен ― ақпаған өзен?) ол көл емес. Қазіргі қазақ тілінде ***бұрлық*** сөзі тағы қолданылмайды. Осы тұста әлі де іздену, дереккөздерді нақтылау керек екені ақиқат» [5,22].

Енді ***Мұқан қызылы*** ***Муканкызыл*** атауының сөздікте берілуіне тоқталсақ.

Мұқан қызылы \Муканкызыл – шоқ ағаш, Айыртау ауд., СҚО. Мұқан – зат есімнен жасалған кісінің аты. Ал ***қызыл*** деген сөз түр-түсті білдірмейді, ол субстантивтенген сын есім тәуелдіктің ІІІ жағында тұр. Атау аналитикалық тәсілдің бір жолы тіркесу арқылы жасалған. Бұл атаудың 2-компонентіндегі «қызыл» сөзі жас қайың дегенді білдіреді. Осы өңірде «қызыл, қызылдау» қолданысы «қайыңды шоқ ағаш» деген мағынада, енді бірде «қызыл, қызылдау» деп те аталатындығына ғалымдар назар аударған. Сол сияқты сөздікте осыған ұқсас ***Өтейдің қызылы*** деген шоқ ағаш, кішкене орман Зеренді ауданында орналасқан. Мағынасы Өтейдің қызыл орманы (ағашы) дегенді білдіреді деп көрсетілген.

Сөздікте «Оқжетпес» тауы, «Жеке батыр», «Бурабай» көл атауларының қалыптасуына ғалымдар баршаға танымал С.Сейфуллиннің «Көкшетау» поэмасындағы аңыздарды дәйек етеді. Жазушы Т.Қажыбаевтың «Атау-тарих, абайла!» деген мақаласынан Айыртау, Зеренді, Көкшетау аудандарында Ашакескен, кейде Табаққескен деген атаудың бар екендігін анықтаған. Оның аталу себебін 105 жаста дүниеден озған Аяп Борсықов ақсақалдың баяндауы айғақтайды. Сөйтіп олардың көпшілігі ақын Абай, әнші Ақан сері, ұлт азаттық қозғалысының басшысы А.Иманов, азамат соғысының батыры, революционер Володарский, азамат соғысының батыры Щорс, азамат соғысының әскери қолбасшысы Котовский, тұңғыш ғарышкер Ю.Гагарин, ұшқыш Чкалов жазушылар М.Горький, А.П.Чехов тағы басқа танымал адамдардың құрметіне қойылған. Тіпті Тайынша ауданындағы Черниговка елді мекені тың игеруге, ал Чермошненко Украинадан қоныс аударғандардың бұрынғы елді мекендері атауға негіз болған деген пайымдаулар жасалған. Сол сияқты орыс тілі арқылы кірген Андреевка, Новоандреевка, Дорофеевка (с), Еленовка (с) деген атауларына кісі аттары, фамилиялары негіз болған деген пайымдаулар жасалады.

2- компоненті де кірме сөздерден жасалған Лесной хутор, Зеленый *Гай*, Каменный Яр (шатқал), Парижская коммуна (елді мекен), Плакун гора (елді мекен) атаулары да мүмкіндігінше қарастырылған. **Зеленый *Гай*** (село), Тайынша ауданында орналасқан. Бұл атаудың құрамындағы «гай» сөзі Югославия, Польша, Чехия, Украина, Оңтүстік Ресей және Қазақстанда шоқ, тоғай деген мағынада қолданылады. Еділ бойында осыған ұқсас мына сияқты атауларды кездестіруге болады. Олар: Александров Гай, Орлов Гай. Мағынасы − жасыл тоғай, шоқ ағаш.

Ш.Уәлиханов: «Көне түркілік салт-сана, әдет-ғұрпының қаймағы бұзылмаған қазақтарда өмірдің бір саласын қамтитын тарихи оқиғаларға байланысты адам аттары, жер-су атаулары, тағы басқалары есте сақталып, атадан балаға жалғасып жатады», - деп жазса, М.Әуезов: «Қайда, қандай бір өлкеге барсаң да, жер, су, жапан түзде кездескен кішкене бұлақ атауының өзінде қаншама мән-мағына, шешілмеген құпия, сыр жатады» − деп бекер айтпаса керек [8, 2]. Енді «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігінің» лингвистикалық тұғырына сипаттама жасасақ. «А» әрпіне 132 жер-су, елді мекен төбе, шоқ ағаш, шатқал атаулары түзілген. Осы атаулардың 20-сы «Ақ» тұлғасы арқылы жасалған. Олар: Ақсоран (тау), Ақбалтыр (елді мекен), Аққуыс (шатқал), Ақбұлақ (елді мекен), Ақбура

(жартас), Ақдақ (дөң), Аққөл (елді мекен), Аққұдық (елді мекен) т.б. Сөздікте сан жағынан аз атауларға тоқталсақ: «Ы» әрпіне – 1 атау, «Ц», «Я» әріптеріне – 2 атау, ал 3 атау Ф, Щ, Ю әріптер тізбесінде бар.

А.Әбдірахманов пен О.А.Сұлтаньяевтың «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігіндегі» тұлғалар синтетикалық әрі аналитикалық тәсілдермен жасалған. Бірде Апанды, Ынталы, Шағалалы деген атауларға аффикстердің қосылуы арқылы жасалса, бірде олардың екі компоненттері де Ағашүй, Айқабақ, Айғыржал, Айғайтас сияқты зат есімдердің тұтаса бірігуінен жасалған, ал келесі тобы Ағашүйген, Айымжанкүйген, Мырзағаасберген, Ақбалшықтықазған сияқты әр түрлі сөз таптарынан жасалғандығы еңбекте көрсетілген.

Ақан көл, Абылай алаңы, Ағыбай жалы (қыраты), Ақылбай қамысы, Қыдырбай бұлағы, Шоқаман жұрты, Сүйіннің Саздыағашы тағы басқа осы тектес изафеттік құрылымдағы синтаксистік тіркестердің номинативті мәнде қолданылғандығы ғалымдар сөздігінде лингвистикалық қырынан да, халықтық этимология негізінде де, ғылыми дәлелдерге сүйенген этимологиялық талдаулар арқылы анықталған. Сөздіктегі бұдан басқа кейбір

атауларды әр азамат өзінің когнитивтік танымы, пайым-парасаты, аялық білімі негізінде-ақ анықтай алатыны белгілі.

Профессор А.Әбдірахманов пен О.А.Сұлтаньяев жер-су атауларын қалыптасуына қарай, біріншіден, халықтың тарихымен тығыз байланыстырып, оның дереккөзі аңыз-әңгімелер десе, екіншіден, Кеңес өкіметі тұсында, социалистік дәуірдегі және одан кейінгі қоғамдағы өзгерістер негізінде пайда болған жер-су атауларын, үшіншіден, этнонимдер мен антропонимдер арқылы жасалған жер-су атаулары деп топтастырады.

«Біздің барлық пікіріміз (талдауларымыз) еш мүлтіксіз деп айта алмаймыз. Кейбір деректерді тағы да қарастырып, ғылыми дәлелдерді қамтуды қажет ететін тұстар баршылық. Десе де, сөздікті құрастыру себебіміз − өзге зерттеушілерге ой салу. Бұл сөздік гидроним, ороним, ойконимдердің табиғатын таныту ғана емес, жастардың тарих көшінен де бейхабар болмауды мақсат етуге сай құрастырылған», − дейді ғалымдар. Елін, жерін, тілі мен тарихын, ұлтын ұлықтайтын кез келген азамат жер-су атауларын білуге тиісті. Демек, топонимдер − жердің тілі, онда жер дегеніміз не? Жер дегеніміз – географиялық атаулар арқылы адамзаттың тарихы жазылатын кітап.

Олай болса, А.Әбдірахманов пен О.А.Сұлтаньяевтың «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігі» осы негізде бағалуы керек сияқты.

Әдебиеттер тізімі

1 Арқа ажары. 2008 ж., 4-5 б.б.

2 Султаньяев Огаз Арыстангалиевич: Библиографический указатель. –Кокшетау: Изд-во КГУ им. Ш.Уалиханова, 2015.

3 Абай. Қалың елім, қазағым ... Өлеңдер. – Алматы, Атамұра, 2002.

4 Айдаров Ғ. Язык орхонского памятника Бильге-Каган. – Алма-Ата, 1966.

5 Сұлтаньяев О.А. Понятное непонятности. Пособие по внеклассной работе по русскому языку (на топономическом материале). – Алма-Ата, 1973.

6 Сабиров Р.А. Татарско-русский словарь. kitap.net. ru\ sabirov\ *6.php.*

7 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі /Жалпы редакциясын басқарған Т.Жанұзақов. ─ Алматы: Дайк-Пресс, 2008.

8 Уәлиханов Ш. Таңдамалы шығармалары. – Алма-Ата, 1985.

Научной среде первый раз предложен оригинал рукописи словаря профессоров А.Абдирахманова и О.А. Султаньяева, которая называется «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігі». В этой статье анализируется исследование гидронимов, оронимов, ойконимов этой окресности, опираясь на народные этимологии, также на теоретические факты и принципы.

To the scientific community for the first time proposed the original manuscript dictionary of professors A.Abdirahmanov and O.A Sultanyaev, that's called «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігі». In this article, analyzing research hydronyms,oronyms, oikonyms this is surroundings, based on folk etymology, as the theoretical facts and principles.

УДК 811.512.1-112

Н.Н. Конкабаева
Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті
Алматы қ., Қазақстан
haia89@mail.ru

АТ-ТУҺФА ЕСКЕРТКІШІНДЕГІ ТҮР-ТҮС СЕМАНТИКАСЫ: САЛЫСТЫРМАЛЫ-ТАРИХИ АСПЕКТ

Мақалада «Китаб ат-Тухфат-уз-закийя фил-луғат-ит-туркийя» («Түркі тіліне бағалы сыйлық») атты ортағасырлық ескерткіштегі түр-түс атаулары қарастырылады. Ортағасырлық басқа түркі тілдерінде жазылған ескерткіштерден де мысалдар келтіріліп, ғылыми анализ жасалады. Әр түстің семантикалық мағыналарымен қатар, XI-XIV ғасырлардағы сөздіктерде берілген мағыналары да көрсетіледі. Түр-түс атауларының графикалық және дыбысталу ерекшеліктері беріледі. Алғаш рет өзіндік, авторлық пайымдаулар мен дәлелдер келтіріп, тұжырымдама жасауға талпыныс жасалынады.

Тірек сөздер: түс атаулары, қолжазба, ортағасырлық ескерткіш, фонетикалық өзгеріс, араб графикасы.

Түр-түс табиғатын әрбір халық өзінше түсініп, пайымдайды. Түстердің қалыптасуы халықтың табиғат құбылыстарын түсіну ерекшеліктеріне, ұзақ жылдар бойы қалыптасқан мәдени дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарымен тығыз байланысты. Демек, түстің номинативтік беретін мағынасы мен символдық, таңбалық мағынасы бар. «Табиғат бізге ерекше әсемдігімен, көркем сәнімен бояу-нақышымен қымбат. Оның сұлулығы, көз тартар көркі ең алдымен түрлі-түсті реңіне байланысты. Басын ақ қар шалған асқар таулары мен мұңартқан зеңгір шыңдар, арайлап атқан таң мен алаулап батқан күн, толқынды теңіздер мен айдынды шалқар көлдер, жөңки көшкен бұйра бұлттар мен күн сәулесімен көмкерілген кемпірқосақ, жасыл орман мен көкорай шалғын дала, жеміс-жидек, гүл-бәйшешек, аспанда ұшқан аққу мен жерде жортқан алтайы қызыл түлкі т.б. – осының бәрі өз өңімен, өз реңімен, бір-бірін қайталамайтын неше алуан түр-түсімен, нақыш-бояуымен көрікті де көркем, әсерлі де әсем», - деп тілші ғалымдар түр-түстің бейнесін береді [1, 157].

Түр-түс атаулары ерте заманнан бері қалыптасқан. Дәлел ретінде жазба мәдениеті қалыптасқан кезеңдерден қалған жазба ескерткіштерді келтіруге болады. Мәселен, V-VIII ғасырлардағы орхон-енисей ескерткіштерінен, көне ұйғыр, манихей, брахма, араб жазуларымен жазылған бай тарихи –әдеби мұралардан көптеп кездестіруге болады. Мысалы, Орхон, Енисей, Талас өзендерінің бойынан табылған ескерткіштер тіліндегі сарығ алтун, қызыл қан, ақ ат, боз ат, қара бұдун, қара тер, көк оңуғ, йерген атауларын келтіруге болады [2, 26]. Жазба ескерткіштердің қатарында біздің зерттеу нысаны «ат-Туһфа аз-закия фил-луғат ат-түркийя» қолжазбасы болмақ. «التحفةالزكيةفياللغةالتركية» – ат-Туһфа аз-закия фил-луғат ат-түркийя» (бұдан кейін «ат-Туһфа» деп беріледі) атты ортағасырлық ескерткіш түркі халқының, соның ішінде, қазақ халқының тарихында, әсіресе қазақ тілінің қалыптасу тарихында үлкен рөл атқаратын қолжазба болып табылады. Ескерткіш тек қазақ халқына ғана емес, бүкіл түркі тілдеріне ортақ дүние. Осы ортағасырлық қолжазба 3 бөлімнен тұрады. Бір бөлімі арабша-қыпшақша сөздік болып табылады[3]. Міне, осы сөздікте берілген түр-түс атаулары қарастырылады.

«Ат-Туһфа» ескерткішінде негізгі түстермен қосымша түстер де берілген. Әр түстіжеке-жеке қарастырылып, XI ғасырда жазылған Махмұт Қашғаридің «Диуани лұғат-ит-түрік» және XIV ғасырда жазылған, авторы белгісіз «Китаб ад-дурр әл-мудия фи луғат ат-туркия ала тамам уа ал-камал» еңбектерімен салыстырмалы түрде беріледі. Негізгі алты түс, яғни ақ, қара, қызыл, жасыл, көк, сары түстерінің мән-мағыналары қарастырылады.Түсіндірме сөздікте «ақ» сөзіне мынандай түсініктеме берілген: қардың,

сүттің, бордың түсіндей (қараға қарама-қарсы); адамның, малдың, құстың т.б. жан-жануарлардың түсі; өсімдіктің түрі; әк; ауыспалы мағынада. Совет үкіметіне қарсы күрескен дұшпан тобы; ауыс. Спорт. Дойбының, шахматтың фигуралары; ауыс. Адал, кінәсіз, жазықсыз [4, 126-127].

Махмұт Қашқаридің еңбегінде«ақ» сөзі ақ деп түркі тілдерінде беріліп, арабша жазылуыاقْ – ақ, *бір нәрсенің ағы* (Оғызша). Өзге түрік ұлыстары ақбоз атты «اقْ آتْ Ақ at –Ақ ат» дейді. Әрі тағы бір беретін мағынасы *ақ*. «اقْ سَقَالْ آرْ Ақ sақal er: Ақ сақал ер – Ақсақал адам, сақал-шашы ағарған адам (Оғызша)» [5, 111].

«Ат-туһфа» ескерткішінде төмендегідей беріледі:

ابيض – آاقْ – aq –ақ

Ал, «Китаб ад-дурр әл-мудия фи луғат ат-туркия ала тамам уа ал-камал» атты қолжазбада «ақ» сөзі ақ деп түркі тілдерінде қолданылып, араб тілінің графикасындаأَقْ бір ғана дауысты әріппен берілген. Ескерткіштердегі жазылған графикаларын салыстырып көретін болсақ, «ат-Туһфа» ескерткішін басқа екі қолжазбалармен салыстырғанда «ақ» сөзі ақ деп сол кездерде-ақ қолданылған. Алайда «ат-Туһфа» ескерткішінде бір алифтің үстінде мадда белгісінің бар екендігін байқалынады. Осыған қарап, XIV ғасырда XI ғасырмен салыстырғанда, ақ сөзі тіптен созылыңқы, ааақ деп айтылғанын пайымдауға болады.Сонымен қатар тіптен, а әрпін созбай-ақ қазіргі тілімізде қолданыста жүрген нұсқасы дапайдаланылған екен.

«Қара» сөзінің түсіндірме сөздік бойынша беретін мағынасы: күйенің, көмірдің түсіндей (түс, бояу); дәл не екені айқын емес, қарайып көрінген нәрсе; қарайған; аумақ, көлем, сан, мөлшер, шама; жобасы, нобайы, пошымы, түрі; ауыс.: ес, серік, тірек, сүйеу; ауыс.: арам, қара ниет, зұлым; этногр.: өлікті аза тұтудың белгісі ретінде киетін киім; қарапайым, халық арасынан шыққан адам, қара халық, бұқара; ірі мал: жылқы, түйе, сиыр[6, 36].

Сонымен қатар Махмұт Қашғари сөздігінде «қара» сөзі қазіргі мағынасымен толық сәйкес болып, قَرا деп араб графикасындаберіледі. Мағынасы: қара. Хақанның хандары «قَرَاқara: қара» деп аталады. «بُغُرا قَرا خاقانْ Buғra қага хақан: Бұғра қара хақан – Бура қара хан», деген сияқты. Бұл жөнінде бір хикая бар [7, 301].

«Китаб ад-дурр әл-мудия фи луғат ат-туркия ала тамам уа ал-камал» атты қолжазбада «қара» сөзі қара деп түркі тілдерінде қолданылып, араб тілінің графикасында قَرَا деп беріледі.

«Ат-Туһфа» ескерткішінде «қара» сөзі قَارَا деп берілген. Ескерткіштерде берілген мағыналарының негізінде «қара» сөзінің ортағасырдан бері аталуында еш өзгеріс болмаған. Тек фонетикалық ауытқушылықтың бар болғандығын ғана аңғарылады. Мәселен, «ат-Туһфа» қолжазбасында қарааа деп айтылған. Өз кезегінде басқа қолжазбаларда тек қараа деп айтылғандығын деректерге сүйене пайымдалынады.

«Жасыл» сөзінің түсіндірме сөздік бойынша негізгі беретін мағынасы: жапырақтың, жас шөптің түсіндей түс; шөптің, өсімдіктің қурамаған, сарғаймаған көк балауса кезі [8, 725].

«Диуани лұғат-ит-түрік» еңбегінде «жасыл» сөзі иашыл деп беріліп, араб графикасында يَشِلْ деп беріледі. Яғни, жасыл сөзінің фонетикалық өзгеріске ұшырағандығы аңғарылады. Мағынасы: жасыл. Қанық, қою жасылды «يَبْ يَشِلْ Jap jашыl: Иап иашыл» дейді. Бұл сөз «يُشْلْjuшul: иұшұл» сөзімен қосылып «يَشِلْ يُشْلْ jашuljuшul: иашұл иұшұл» деп те айтылады [7, 36].

Ал, «Китаб ад-дурр әл-мудия фи луғат ат-туркия ала тамам уа ал-камал» атты қолжазбада«жасыл» түсі يَشِّيْلْ деп беріледі. Түркі халықтарында «жасыл» сөзінің иашшил деген нұсқалары да болған.

«Ат-Туһфа» қолжазбасында «жасыл» сөзі يَاشِلْ деп берілген. Демек, XI-XIV ғасырлардан бері қазақ тіліндегі «жасыл» атауы иашил деген атаудан өзгеріске ұшыраған. Сонымен қатар, дыбысталу варианттылығы байқалынады. Мәселен, «Диуани лұғат-ит-түрік» еңбегінде *иашыл*, «Китаб ад-дурр әл-мудия фи луғат ат-туркия ала тамам уа ал-камал» еңбегінде *иашшил*, «Ат-Туһфа» қолжазбасында *иаашил* деп беріледі. Қазақ тілінде и әрпінің ж әрпіне

өзгеруі байқалынса, ал күшейтпелі формасы сол кезеңнен *жап-жасыл* формасы сақталынған.

«Көк» сөзінің түсіндірме сөздікте берілген мағыналары: ашық аспан тәрізді түс; қаулап өскен шөп, әр түрлі өсімдік; жеміс-жидек, көкөніс [9, 118]. Махмұт Қашқаридің сөздігінде كُوكْ деп беріліп, көк сөзінің 3 түрлі мағынасы көрсетілген: 1) көк аспан деп, мысалға мақал келтірілген: «كُوكا سُنْسا يُوْزكا تُشُورْ Көкке sussa jүzge түшүr: Көкке сұдзса иүзге түшүр – Көкке түкірсе, жүзге түсер». (Көкке түкірген кісінің түкірігі бетке түсер). Бұл мақал: «басқаға жамандық істесең, өзіңе қайтады» дегенді мегзеп айтылған. 2) рең, түс: «كُوكْ تُونْ Көк ton: Көк тон». Сондықтан, аспан түсті нәрсенің бәріне осы сөз қолданылады. 3) көк«كُوكى گَنْذ Kend көкі: Кент көкі – Кент көгі; Қаланың көк бауырлары, көк ағаштар»[7, 188].

Ал, «Китаб ад-дурр әл-мудия фи луғат ат-туркия ала тамам уа ал-камал» атты еңбекте ал көк түсі كُوكْ деп берілген. Түркі тілдеріндегі қолданысы қазақ тіліндегі аудармасымен бірдей-ақ.

«Ат-Tуhфа» қолжазбасында: ازرق – كُوكْ – kuk – көк деп беріледі. «Көк» сөзі ортағасырлар кезінен-ақ көк деп қолданылып, фонетикалық жағынан ешбір өзгеріске ұшырамаған. Бұл өз кезегінде «Диуани лұғат-ит-түрік» еңбегінде берілген «көк» сөзінің негізгі беретін аспан түсі деген семантикалық мағынасына байланысты болуы да ықтимал.

«Сары» сөзінің түсіндірме сөздікте берілген мағыналары: піскен егіннің немесе апельсиннің түріндей түс; ауыс. Бір қалыпты, үздіксіз, ұзақ [10, 187].

М.Қашғари сөздігінде «сары» сөзі سَرغْ деп беріліп, екі мағынасы көрсетіледі: 1) сары: қою сары нәрсені «سَبْ سَرغْ Sap sarығ: Сап-сарығ – Сап-сары» дейді. Адамның өтінде болатын кеселді де, яғни сары ауруды «سَرغْ Sarығ: Сарығ – Сары» дейді; 2) сары: «سَرغْ سُوتْ Sarығ suv: Сарығ сув – Іште жиналып қалған сары су». Сары реңді нәрселерді سَرغ سُرغ sarығ-surығ – сарығ сұрық» деген жұп сөзбен білдіреді («Сап-сарыала» деген секілді. – А.Е.) [5, 431].

«Китаб ад-дурр әл-мудия фи луғат ат-туркия ала тамам уа ал-камал» қолжазбасында «сары» сөзі صَرى деп беріледі. Қазақ тіліне «сары» сөзі еш өзгеріссіз сол қалыпта жеткендігі көрінеді. «Ат-Tуhфа» ортағасырлық ескерткішінде: اصفر -صَارى – saarу – саары. XI ғасырда «сары» түс атауы сарығ деп қолданылса, XIV ғасырда ғ әрпінің түсіп қалуы қолжазбалардан білеміз.Қазіргі қазақ тіліндегі сары деп қолданылуы ортағасырлық кезеңдерден-ақ басталынған.

Алайда қолжазбаларда сары деген сөздегі бастапқы с әрпі біріншіден қатаң ص әрпі арқылы берілсе, XI ғасыр ескерткішінде қазақ тілінің әліпбиіндегі с әрпімен үндес س әрпімен берілген. Фонетикалық өзгешіліктер «ат-Tуhфа» ескерткішінен байқалынады. Саары деп, а әрпі созылыңқы берілген.

«Қызыл» сөзінің түсіндірме сөздікте берілген мағыналары: қан түсті, қырмызы; жылқы малында болатын ақ аралас көкшіл түс; сиыр, түйе малында болатын ашық қоңыр түс; ауыс.: адам жүзіндегі қан күрең рең, қызарған шырай; шайдың ал күрең түсті қоюы; социалистік революцияны, совет үкіметі мен коммунистік партияны жақтаушы; ауыс.: малдың, аңның, құстың еті; ауыс.: қырмандағы ұшырылған таза астық [6, 563].

«Қызыл»түс атауы Махмұт Қашғаридің сөздігінде قِزِلْ деп беріліп, екі мағынасы көрсетілген:

1) бір нәрсенің қызылы. Мақалда былай деп келіпті:

قِلْنُو بِلْسا قِزِلْ گَنَارْ–Қылnu bilse қызыl kізer – Қылнұ білсе қызыл кідзер – Қылынайын десе қызыл киер,

يَرَانُوبِلْسا يَشِلْ گَنَارْ– Jaranubilse jашылkізer – Иаранұ білсе иашыл кідзер –Жарасайын десе, жасыл киер.

(Қатындар еріне әдемі, қылықты көрініп жақын сұхбаттасқысы келсе қызыл қырмызы жібектен киім киер; қошеметтеп, назданып жарасайын десе, жасыл жібектен киім киер.) Бұл мақал әйелдерді ерімен үнемі жақсы құлық, жарасымды қылықпен болуға бейімдеп айтылған.

2) Қашқарды кесіп өтетін бір өзеннің атауы. Жырда былай деп жырланады:

قِزِلْ سَرِغْ آرْقَشِبْ – Қызыl sarығarқашыр – Қызыл сарық арқашып – Қызыл, сары (гүл-бәйшешектер)

يَبْكِنْ يَشِلْ يُزْگَشِبْ – Jibkin jашыl jүzkешір – Иібкін иашыл иүзкешіп – Біріне-бірі таянды. (Қызыл, сары гүлдер қауыз ашып біріне-бірі сүйеніп, жасыл райхан бой түзетіп, біріне-бірі өріліп өсті; Адам соны көріп таңданды) [5, 453-454].

Ал, «Китаб ад-дурр әл-мудия фи луғат ат-туркия ала тамам уа ал-камал» еңбегінде қызыл түсі قِزِلْ деп берілген. «Қызыл» түсінің аудармасы қазіргі қазақ тіліндегі түс атауымен толығымен сәйкес келеді.

«Ат-Tуhфа» қолжазбасында: احمر – قِزِلْ – qyzyl – қызыл. Ортағасыр қолжазбаларында «қызыл» сөзі бізге жазылуы да, дыбысталуы да жағынан ешбір өзгеріссіз жеткендігі аңғарылады.

Қарастырылып жатқан «ат-Tуhфа» ортағасырлық ескерткішінде аталған алты түстерден басқа қосымша түстер де берілген. Олар:ابلق – االا – aala – ала; اسمر–قَارَا يُووزْ– qarayuuuz – қара жүз (қазақ тіліндегі қоңыр түсті бейнелейтін тіркес). Берілген түстердің ішінде қоңыр түсінің аталуынан қазақ тіліндегі қоңыр атауынан өзгеше. Алайда, тіркес мағынасы «қоңыр» түсінің семантикасын берген. Қолжазбада сонымен қатар, түр-түс атауларын сын есім категориясына жатқызып, сын есімнің берілу тәсілдері кезінде түстер атаулары деп бөлек қарастырып кеткен. Жоғарыда келтірілген мәліметтерге сүйене отырып, ортағасырлық, яғни XI-XIV ғасырлардан бергі түр-түс атаулары тілімізге өзгеріссіз енгенін білеміз. Тек жасыл түсінің иашыл деп аталып, алайда тілімізге и әрпінің орнына ж әрпімен тілімізге түс атауын қабылданылған. Келтірілген дәйектемелер негізінен қышақ тілді ескерткіштер болу себебінен қазақ тіліндегі түр-түс атауларымен сәйкестілігі түсіндіріледі. Түр-түс атауларының тек семантикалық мағыналары ғана қарастырылған. Себебі символдық мән-мағыналарын қарастыру, жазба дәйектемелерді молырақ талап етіледі. Ғылымдар түйіскен, жаңа бағыттар дамыған бүгінгі лингвистикада ортағасырлық ескерткіштерін этнолингвистикалық, лингвомәдени және әлеуметтік, когнитивтік ғылымдар жүйесінде талдап, жаңа ғылыми дәйектемелер жасайтын кез келді демекпіз.

Әдебиеттер тізімі

1 Авакова Р.А. Фразеосемантика. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 246 б.

2 Қайдаров Ә., Ахтамбердиева З., Өмірбеков Б. Түр-түстердің тілдегі көрінісі. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 160 б.

3 Изысканный дар тюркскому языку (Грамматический трактат XIVв. на арабском языке). – Ташкент: Фан, 1978. – 452 с.

4 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1974. – 1 т. – 696 б.

5 Махмұт Қашғари. Түрік тілі нің сөздігі (Диуанилұғат-ит-түрік): 3 томдық шығармалар жинағы / Қазақ тіліне аударған, алғы сөзі мен ғылыми түсініктерін жазған А.Егеубай. 3 том. – Алматы: Хант, 1997. – 1 т. – 590 б.

6 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1982. – 6 т. – 624 б.

7Махмұт Қашғари. Түрік тілі нің сөздігі (Диуанилұғат-ит-түрік): 3 томдық шығармалар жинағы / Қазақ тіліне аударған, алғы сөзімен ғылыми түсініктерін жазған А.Егеубай. 3 том. – Алматы: Хант., 1998. – 3 т. – 600 б.

8 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі.– Алматы: Ғылым, 1978. – 3 т. – 735 б.

9 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі.– Алматы: Ғылым, 1980. – 5 т. – 640 б.

10 Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1985. – 8 т. – 591 б.

11 Ermers R. Arabic grammars of Turkic. – Leiden, 1999. – 229 p.

12 Сүйеркұл Б.М. Ат-тухфа...ескерткіші /XIV ғ./тіліндегі етістік категориялары /тарихи-салыстырмалы талдау/. Филол. ғыл. канд. ...дис. – Алматы, 1999. - 132 б.

В статье рассматриваются цветообозначения, данные в средневековым памятнике «Китаб ат-Тухфат-уз-закийя фил-лугат-ит-туркийя» («Драгоценный подарок тюркскому языку»). Даются примеры из других средневековых источников по тюркским языкам,

делается научный анализ. Помимо семантических значений каждого цвета, также даются значения из словарей XI-XIV веков. Отмечаются графические и звуковые особенности цветообозначений.

The article deals withthe name of thecolor termsdata frommedieval monuments"Kitabal-Tuhfat-uz-fil-zakiyyalugat-it-turkiyya" ("The precious giftof Turkic languages"). It is givenexamplesfrom theother medievalsourcesin Turkic languages, it is made the scientific analysis. In addition to the semantic values of each colorist is also given the values from the dictionaries of XI-XIVcenturies. It is noted graphics and sound features of color terms. For the first time, it is given personal, author's arguments and evidence, and an attempt is made to draw conclusions.

УДК 81:0/9

В.С. Ли
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан
li-vd@mail.ru

ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ЭКПЕРТИЗЫ СПОРНОГО ТЕКСТА)

В статье рассматриваются вопросы, связанные с взаимоотношением между теоретической и прикладной лингвистикой. На материале экспертизы спорного текста обосновывается положение о том, что это взаимоотношение следует квалифицировать не как противостояние, а как взаимообогащение. При исследовании спорного текста как источника коммуникативных конфликтов необходимо использовать научно-исследовательский аппарат современной теоретической лингвистики, обладающего огромной объяснительной силой. Решая сугубо прикладные задачи, лингвистическая экспертиза текста ставит новые задачи перед теоретической лингвистикой. Эти задачи во многом определяют общие тенденции развития современного гуманитарного знания.

Ключевые слова: теоретическая лингвистика, прикладная лингвистика, коммуникативные конфликты, спорный текст, лингвистическая экспертиза текста, юридизация языка.

Состояние лингвистики конца XX - начала XXI вв. нередко характеризуют оппозицией «теоретическая («чистая») лингвистика vs. прикладная лингвистика». Такая характеристика лингвистики как отрасли гуманитарного знания во многом связана с коренными изменениями в жизни современного общества и с осознанием особой роли в современном мире науки о языке и науки в целом. Углубление научной рефлексии способствовало изменению взгляда на язык, на его онтологические свойства, его предназначение в жизнедеятельности отдельного языкового социума и языкового индивидуума. И все это в совокупности предопределило новую роль лингвистики в системе знаний о мире и человеке и создало мистификацию кажущегося растворения лингвистики в других науках. Но одно бесспорно: противопоставление «чистой», теоретической лингвистики и лингвистики прикладной – не генеральная линия развития науки о языке, скорее, следует говорить о новых отношениях между научными дисциплинами. В связи с этим весьма примечательно мнение Вяч. Вс. Иванова, который в своей книге под много значимым названием «Лингвистика третьего тысячелетия: вопросы к будущему» пишет следующее: «Связи языкознания, с одной стороны, и шенноновской теории информации и колмогоровской теории сложности, с другой, представляют примеры того, как в будущем могут начать

складываться отношения между научными дисциплинами. Вместо традиционно наследуемых и охраняемых условных границ между ними наступит время исследований по проблемам, а не по установленному условному размежеванию сфер занятий. Можно надеяться, что от принятой сейчас традиционной и весьма консервативной классификации знаний уже скоро останутся одни воспоминания» [1, 29].

С этим мнением следует согласиться, поскольку, действительно, вместо традиционной «классификации знаний» пришло время нового «отношения между научными дисциплинами». Более того, эти новые отношения привели к новым дисциплинам, которые формируются по проблемам. Понятно, что изменились и задачи самой лингвистики, которая всё отчетливее приобретает облик междисциплинарной области гуманитарных исследований, о чем свидетельствуют такие названия новых «лингвистик», как прагмалингвистика (лингвопрагматика), геолингвистика, урбанистическая лингвистика, гендерная лингвистика, политическая лингвистика, юрислингвистика, лингвокультурология, лингвокриминалистика и др. Все эти дисциплины «носят откровенно прикладной характер», в связи с чем появилось новое противопоставление (или противостояние): теоретическая лингвистика vs. прикладная лингвистика. Однако это противопоставление, как показывают состояние современной лингвистики и основные тенденции ее развития, представляется надуманным, поскольку проблематика теоретической и прикладной лингвистики оказалась единой. Более того, стало совершенно очевидным, что решение прикладной задачи невозможно без использования научно-исследовательского аппарата теоретической лингвистики. В свою очередь, прикладные задачи выявили новые аспекты, казалось бы, сугубо теоретической проблемы, способствовали формированию новой методологии науки о языке. Всё это заставляет говорить не о противостоянии «чистой» лингвистики и лингвистики прикладной, а о взаимообогащении их. Покажем это на материале лингвистического исследования текста для решения прикладной задачи, а именно, задачи правого регулирования. Такое праворегулирование обычно связано с необходимостью решения разного рода речевых конфликтов.

Конфликты, крупные или мелкие разбирательства, житейские ссоры и недоразумения от неверно или необдуманно сказанного слова в той или иной мере сопровождают обыденную жизнь человека, жизнь любого социального объединения. Это во многом вызвано тем, что, как писал Ф.И. Тютчев, «Нам не дано предугадать, Как слово наше отзовется». Эти строки великого поэта и мыслителя передают, вместе с тем, философское отношение к тайнам речетворчества, к магии слова и языка как особой самодостаточной, животворящей сущности, порой неподвластной человеку, поскольку он живет в мире языка, мыслит его категориями. Находясь во власти языка, человек, действительно, не всегда может предвидеть, как его слово «отзовется» в сознании другого, так как тот, по словам другого великого мыслителя В. фон Гумбольдта, в речи услышанной «может открыть что-то еще неведомое, а чувство – всегда по-новому воспринять что-то еще не прочувствованное». Именно иное, чем предполагал говорящий (пишущий), восприятие сказанного слова порождает, в лучшем случае, непонимание, а в худшем, – то, что принято называть коммуникативной неудачей, нередко приводящей не только к рядовой ссоре, но и к более серьезным речевым конфликтам или информационным спорам.

Спорные тексты, начиная с текстов, фиксирующих обыденные речевые ситуации, кончая текстами юридических документов, в повседневной жизни могут «отозваться» не всегда безобидно, поскольку они иногда воспринимаются совершенно не так, как того предполагал автор текста. Речевые конфликты в таких случаях, к сожалению, приводят к серьезным последствиям, связанным с разного рода разбирательствами, крайней формой которых выступают судебные.

Судебные разбирательства, в основе которых лежат речевые конфликты, в современной жизни чаще всего происходят с публикациями в СМИ, потому что они касаются как отдельной личности, так и всей общественности. А это требует привлечения к разбирательствам уже многих лиц, и не только участников конфликтов и юристов, но и

специалистов, которые профессионально могут «предугадать» и установить, как и почему сказанное и написанное слово «отозвалось» именно так, а не иначе. Понятно, что такую работу может выполнить только лингвист, но не любой, а лишь тот, кто в совершенстве владеет современным научным аппаратом и методикой лингвистической экспертизы как особого рода судебной экспертизы. В противостоянии «дискурс права – право дискурса» в ситуации речевого конфликта решающее слово принадлежит не судье-юристу, а судье-лингвисту.

Необходимость в проведении лингвистического исследования и лингвистической экспертизы спорного текста при речевых конфликтах и информационных спорах постоянно возрастает, о чем свидетельствуют многочисленные и все увеличивающиеся обращения к лингвистам-исследователям и лингвистам-экспертам со стороны юридических и физических лиц, судей и адвокатов, редакций печатных и электронных средств массовой информации, журналистов, а также от отдельных лиц, о которых содержится негативная информация в спорном тексте. С другой стороны, практика и опыт работы по экспертизе конфликтного текста свидетельствуют о том, что не всегда лингвист (специалист с базовым филологическим образованием) может квалифицированно и объективно провести исследование конфликтного текста, поскольку, помимо собственно научного опыта и научных знаний, ему необходимо разбираться в вопросах так называемой юридизации естественного языка (Голев), в проблемах специфики его функционирования в юридической сфере, а также в вопросах праворегулирования и правоприменения при проведении судебно-лингвистической экспертизы. Таким образом, лингвистическая экспертиза имеет два основных аспекта – собственно лингвистический и юридический.

Вопросы исследования спорного текста как источника речевых конфликтов органично вплетаются в контекст проблематики современной лингвистики. Более того, можно считать, что такое направление, как лингвистика текста со своим уже сложившимся научным аппаратом, с богатейшим опытом изучения текстов разных типов и жанров, начинает обращать особое внимание прикладным аспектам лингвистического анализа текста, в том числе и для решения юридических задач. Интенсивные разработки юридического аспекта анализа спорного текста ведутся в рамках дискурсивного подхода к языку (изучение юридического дискурса как особого языка), юрислингвистики, судебной экспертизы (см., в частности, работы [2]; [3]; [4]; [5] и др.). Все это свидетельствует о лингвистическом экспансионизме, о «вторжении» лингвистики в другие отрасли гуманитарного знания, с одной стороны, и существенном изменении облика самой лингвистики, расширении ее предметной области. Без учета этих изменений нельзя не только четко ориентироваться в проблематике лингвистики как науки, но и, главное, успешно решать практические задачи, в том числе и задачи по исследованию и экспертизе текста. Таким образом, знание современного состояния науки о языке, ее научно-исследовательского аппарата - непременное условие квалифицированной экспертизы юридического материала как источника конфликтной ситуации.

Юридическая практика свидетельствует о том, что многие вопросы по проведению судебно-лингвистической экспертизы требуют не только четкого юридического регулирования, но и собственно лингвистического обеспечения при их решении. Спорный текст, являющийся продуктом вербальной деятельности коммуникантов и объектом лингвистического исследования, осуществляемого с целью оказания помощи при решении правовых конфликтов, необходимо рассматривать в соответствии с требованиями самой юриспруденции, с одной стороны, и с положениями лингвистики как отрасли научного знания, с другой. Эти два аспекта исследования спорного текста должны иметь в виду все: инициаторы проведения экспертизы и лингвисты, проводящие исследование или экспертизу.

Собственно лингвистическая сторона исследования спорного текста предполагает анализ его как целостного речевого произведения, а также отдельных его фрагментов или отдельных языковых единиц. Совершенно ясно, что такой анализ можно сделать лишь на основе и с помощью современного научного и понятийного аппарата лингвистики,

чрезвычайно сложного, но вместе с тем точного и обладающего большой объяснительной силой. Эксперт-лингвист прежде всего имеет дело со спорным текстом не как с юридическим документом, а с текстом как таковым, требующим анализа и описания. Естественно, каждый спорный текст содержит присущие лишь ему высказывания, слова, ставшие источником конфликтной ситуации при вербальной коммуникации. Однако природа таких ситуаций и юридическая их квалификация, как известно, определяются предварительно инициаторами проведения лингвистической экспертизы, благодаря этому можно говорить о каких-то стандартных конфликтных ситуациях, определенным образом идентифицируемых юридическими сторонами. В зависимости от типа ситуации можно более или менее определенно судить о круге заданий и вопросов, подлежащих рассмотрению экспертами-исследователями и действительно входящих в их компетенцию. Естественно, каждый тип конфликтной ситуации требует строго определенного перечня таких заданий и вопросов, однако в любом случае эксперт-лингвист при исследовании спорного текста должен учитывать природу языка, его антропоцентричность.

Антропоцентричность языка, его принадлежность человеку и «манипулирование» обыденным сознанием человека вызваны принципиальным свойством языка, которое в лингвистике называется избыточностью языка, следствием ее выступает потенциальная множественность интерпретации речевых произведений (это свойство речевых произведений мы называем правом дискурса), что нередко приводит к коммуникативным неудачам или коммуникативным конфликтам. Решение подобных конфликтов входит, как известно, в компетенцию юридической науки, одной из задач которой является преодоление «избыточности» естественного языка, неоднозначного понимания сказанного или написанного. К числу же центральных задач относится формирование и регулирование собственно юридического языка, т.е. задача преобразования естественного языка в юридический. Для этого у правовых (юридических) отраслей знания имеются свой научный инструментарий и осознание необходимости своей стратегии, «… с одной стороны, стратегии повышения уровня правосознания рядовых граждан и, следовательно, уровня владения ими юридическим языком, с другой стороны, - повышения уровня лингвистических знаний профессиональными юристами, в частности, осознания ими закономерностей обыденного толкования речевых произведений, в частности, его необходимо субъективного характера, неизбежной ориентации на бытовые концепты, вследствие чего вынуждается «разъюридизация» текста закона» [6, 26]. Кроме «разъюридизации» текстов законов, не менее важной и существенной представляется задача «юридизации» естественного языка, перевода его в юридическую плоскость, связанного с формированием у носителей и пользователей языка однозначного понимания тех или иных языковых формаций, без чего невозможно вообще праворегулирование.

Конфликтные ситуации при вербальной коммуникации чаще всего возникают при неоднозначном толкования текста, отдельного его фрагмента или отдельного предложения. В таких случаях каждая из сторон интерпретирует спорные места, сообразуясь с собственными интересами и с собственным пониманием того или иного места, хотя не исключено и иное прочтение оспариваемой языковой единицы. При «разъюридизации» текста закона лингвист-эксперт имеет дело не с конкретной правовой ситуацией, а с определенным речевым произведением, требующим соответствующего анализа. Для иллюстрации этого положения приведем фрагмент из заключения, связанного с толкованием текстов деловых документов – договоров между хозяйственными субъектами, контрактов на совершение каких-либо действий, различного рода обязательств и т.п.

Чаще всего один и тот же пункт договора спорящие стороны интерпретируют по-разному. В качестве примера приведем сокращенный вариант заключения лингвиста, связанного с толкованием такого пункта контракта: «...затраты, понесенные компанией в связи с приобретением акций в соответствии с Договором о купле-проодаже». Истец считает, что в затраты, понесенные компанией не входит стоимость приобретенных акций. Ответчик (компания) включает в свои затраты и стоимость приобртенных акций. Приводим текст

заключения с указанием вопросов, вынесенных судом на рассмотрение лингвистческой экспертизы.

«Вопрос 2. Какие логико-смысловые отношения передаются в русском языке с помощью предлога *в связи с*?

Предлог *в связи с* передает в русском языке причинно-следственные отношения и обычно употребляется в официально-деловом, научном стилях речи: *Договор между сторонами был продлен* (*утратил свою силу* и т.д.) *в связи с истечением срока его действия. Традиционная научная концепция была отвергнута в связи с обнаружением новых фактов.* В логико-смысловом отношении этот предлог является одним из средств языкового выражения логической операции импликации, устанавливающей отношение истинности между двумя высказываниями о событиях, фактах. Предлогу *в связи с*, рассматриваемому в качестве категории мышления, соответствует логическая связка, с помощью которой передается отношение следования «если… то». Необходимо также иметь в виду, что импликация как логико-лингвистическая операция используется лишь по отношению к событиям, ситуациям, фактам, но не к отдельным предметам и явлениям. В исследуемом документе такая связь устанавливается (с помощью логической связки *в связи с*) между двумя событиями: 1) ‘некто купил акции за N долларов’; 2) ‘некто затратил N долларов на покупку акций’. Истинность высказывания, передающего событие 1) следует лишь в том случае, если истинным будет высказывание, передающее событие 2) и наоборот. Из этого следует, что компания, купив акции за N долларов (событие 1), затратила именно N долларов.

Вопрос 3. Каково содержание выражения «затраты, понесенные компанией в связи с приобретением акций в соответствии с Договором о купле-продаже»?

Анализируемое выражение в контексте всего документа следует рассматривать как осмысленное высказывание, описывающее определенную ситуацию. Эту ситуацию, ее участников и все обстоятельства, связанные с ними, можно выразить в виде следующего сценария:

‘X заключил договор с Y’
‘договор обязывает X-а передать Y-ку деньги в сумме N долларов’
‘X передал Y-ку деньги в сумме N долларов’
‘Y передает акции X-у’
‘X получил акции от Y-ка’
‘деньги в сумме N долларов составили затраты, которые понес X’

Приведенная семантическая запись демонстрирует сущность того понятия, которая в тексте Контракта передается словом *затраты.*

Вопрос 4. Следует ли из положения Контракта «затраты, понесенные компанией в связи с приобретением акций», что в затраты компании входит стоимость самих акций?

Для ответа на поставленный вопрос необходимо установить все синтаксические и логико-смысловые связи, которые передаются в анализируемом фрагменте текста. Выражение *затраты, понесенные компанией* представляет собой трансформацию (преобразование) исходного высказывания *Компания понесла затраты* (о ситуации, выраженной словом *затраты*, см. в ответе на вопрос 3). Выражение *приобретение акций* является номинализацией (преобразованием целого высказывания в именную группу) предложения *Компания приобрела акции.* Слово *приобрела* в данном тексте по значению тождественно слову *купила* (см. ответ на вопрос 2), что дополнительно подчеркивается в тексте Контракта выражением *в соответствии с договором о купле-продаже*, которое находится в непосредственной синтаксической связи со словом *приобретение*: *приобретение в соответствии с договором о купле-продаже.* Итак, понятие, выраженное словом *затрата*, относится к двум фактам: 1) «компания приобрела (купила) акции, стоимость которых оговорена в договоре о купле-продаже»; 2) «компания понесла затраты». Отношения между этими двумя фактами в тексте Контракта передаются с помощью предлога *в связи с.* Этот предлог в русском языке выражает причинно-следственные отношения, связанные с логической операцией импликации (см. ответ на вопрос 2). Из этого следует что

высказывание 1) будет истинным в том и только в том случае, если истинным будет высказывание 2). Это значит, что под словом *затраты* следует понимать деньги, заплаченные компанией в размере стоимости акций, т.е. стоимость самих акций следует отнести к затратам компании.

Ответ на поставленный вопрос требует некоторых уточнений, связанных с установлением причины неоднозначного толкования отдельных пунктов Контракта. В данном случае имеется в виду выражение *в связи с приобретением акций.* Приобретение как событие действительности представляет собой совокупность целого ряды действий, сопутствующих основному действию, в данном случае – акту передачи денег для получения чего-либо. Установить точно, какие именно сопутствующие действия (по отношению к рассматриваемой ситуации это могут быть оформление документов, проверка достоверности сведений, предоставляемых продавцом и др.), по тексту Контракта невозможно. Эти фоновые знания, именуемые в лингвистике пресуппозицией, необходимо учитывать при исследовании текста. Такие знания уточняющего и конкретизирующего характера в текстах рассматриваемого типа передаются с помощью специальных слов, выражающих логические операции включения, исключения, пересечения и др., а именно: *включая, в том числе, кроме, исключая, в частности* и т.п. уточняющие слова. Например:

затраты, связанные с приобретением акций, ***включая*** *затраты, вызванные необходимостью проведения экспертизы;*

затраты, понесенные компанией в связи с приобретением акций, ***исключая*** *затраты, связанные с оформлением документов в юридических органах;*

затраты, связанные с приобретением акций, ***в том числе*** *и затраты, вызванные необходимостью проведения экспертной оценки качества добываемой на месторождении нефти* и т.п.

В исследуемом тексте такие уточняющие конструкции отсутствуют, что полностью исключает возможность иного толкования анализируемых выражений, чем того, которое приведено выше.

Таким образом, анализ текста Контракта показывает, что в затраты, понесенные компанией в связи с приобретением акций, входит и стоимость самих акций».

Приведенные фрагменты из экспертизы документа подтверждают положение о том, что лингвистическое исследование конфликтного текста проводится только для решения прикладных задач, связанных с правовыми отношениями между людьми: «Экспертиза не претендует на полное и исчерпывающее исследование текста, это не входит в ее задачи - оптимальным для экспертного исследования является описание текста, при котором в результирующем представлении зафиксированы только существенные характеристики, которые могут иметь юридические последствия. Правонарушения, совершаемые с помощью языка, могут быть квалифицированы по той или иной статье закона только с опорой на текст, следовательно, назначаемое по конкретному тексту экспертное исследование призвано дать такие ответы, на основании которых будет осуществляться квалификация конкретного правонарушения» [7 372]. Тем не менее, несмотря на прикладной характер, экспертное исследование спорного текста не может быть выполнено квалифицировано без использования научного аппарата современной лингвистики, обладающего огромной объяснительной силой, которую следует использовать в качестве доказательной базы при решении юридических задач.

Список литературы

1 Иванов Вяч. Вс. Лингвистика третьего тысячелетия: вопросы к будущему. – М., 2004. - 224 с.

2 Баранов А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика. – М.: Флинта: Наука, 2009.

3 Ли В.С. и др. Лингвистическое исследование конфликтного текста в юридической практике / Карымсакова Р.Д., Тапалова Р.Б. – Алматы: Казахский университет, 2008. – 144 с.

4 Лингвистическая экспертиза спорного текста. – Алматы: «Адил соз», 2009, – 140 с.
5 Функционирование русского языка в юридической сфере и вопросы лингвистической экспертизы // Русский язык: исторические судьбы и современность: IV Международный конгресс исследователей русского языка: Труды и материалы. – М., 2010. – С. 751-767.
6 Голев Н.Д. Юридизация естественного языка как лингвистическая проблема // Юрислингвистика-2: русский язык в его естественном и юридическом бытии: Межвуз. сб. науч. тр. / Под ред. Н.Д. Голева. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2000. – С. 8-40.
7 Матвеева О.Н. Экспертное исследование конфликтного текста как правового правонарушения // Теория и практика судебной экспертизы в современных условиях. Материалы международной научно-практической конференции. – М., 2007. – С. 372-377.

Лингвистиканың қазіргі заманғы жағдайын пәнаралық сипаты бар теориялар мен тұжырымдамалар анықтайды. Әсіресе тілді қолданбалы зерттегеудің мағынасы орасан зор. Яғни құқықтық реттеу мәселелерін шешетін даулы мәтіндерге лингвистикалық сараптама жүргізуқолданбалы зерттеулерге жатады. Теориялықлингвистиканың ғылыми-зерттеу аппаратын қолданбай, мәтінге білікті сараптама жасау мүмкін емес. Сондай-ақ, қолданбалы мәселелерлингвистика алдында келешекте тіл туралы ғылымды толығымен дамытуға ықпал ететін жаңа проблемалар мен міндеттерді қарастырады.

The condition of modern linguistics is defined by those theories and concepts which have interdisciplinary character. It in many respects defined the leading role of applied research of language. Linguistic examination of the controversial text which solves problems of the right regulation belongs to such researches. The qualified examination of the text can't be executed without use of the research device of theoretical linguistics. At the same time the solution of applied tasks sets new problems and tasks which promote further development of science about language in general for linguistics.

УДК 81'22

А.Т. Оналбаева
Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан
a.onalbaeva@mail

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОКСЕМИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

Работа посвящена исследованию невербальных средств общения, особое внимание уделяется проксемике, науке о пространстве коммуникации, его структуре и функциях. Проксемическая организация общения в исследовании затрагивается в двух аспектах: в аспекте обычного официального и неофициального общения. В работе также рассматривается социально-иерархический параметр расположения коммуникантов во время официального общения (начальник-подчиненный), возрастной параметр, влияющий на пространственное расположение во время неофициального общения, социально-коммуникативный фактор, влияющий на пространственное расположение в замкнутом пространстве (за дастарханом), национально-культурный фактор («жол») пространственного расположения коммуникантов.

Ключевые слова: невербальная семиотика, коммуникация, речевой акт, сфера общения, социокультурная стратификация, проксемика, проксемическая организация общения

Одной из ярких примет современной науки является введение в орбиту научного исследования человеческого фактора и интегративный подход к изучаемому объекту, которому обязаны своим рождением многие новые научные направления, невербальная семиотика – не исключение.

Описание специфики невербальных средств коммуникации относится к числу приоритетных направлений современной лингвистики. Данную проблематику в разные периоды и в разных аспектах разрабатывали такие ученые, как Т.М. Николаева, Г.В. Колшанский, И.Н. Горелов, Г.Г. Почепцов, Р.К. Потапова, В.В. Богданов, К.У. Геворкян, Е.М. Верещагин, В.Г.Костомаров, Н.И. Смирнова, Ю.А. Сорокин, Г.Е. Крейдлин; в казахстанской лингвистике М.М. Муканов, С. Татубаев, М.П. Ешимов, Б.К. Момынова, С.Б. Бейсембаева, Ж. Нурсултанкызы, С. Магжан, В.Д. Нарожная и др.

Наиболее значительными работами, которые по праву оценивают как заложившие основы теории невербальной семиотики, является докторская диссертация и ряд трудов Г.Е. Крейдлина.

Г.Е. Крейдлин выделяет 10 частных наук, из которых складывается невербальная семиотика.

Паралингвистика – наука о звуковых кодах невербальной коммуникации.

Кинесика – наука о жестах и жестовых движениях, о жестовых процессах.

Окулесика – наука о языке глаз и визуальном поведении людей во время общения.

Аускультация – наука о слуховом восприятии звуков при аудиальном поведении людей в процессе коммуникации.

Гаптика – наука о языке касаний и тактильной коммуникации.

Гастика – наука о знаковых и коммуникативных функциях пищи и напитков, о приеме пищи, о культурных и коммуникативных функциях снадобий и угощений.

Ольфакция – наука о языке запахов, смыслах, передаваемых с помощью запахов, и роли запахов в коммуникации.

Проксемика – наука о пространстве коммуникации, его структуре и функциях.

Хронемика – наука о времени коммуникации, о его структурных, семиотических и культурных функциях.

Системология – наука о системах объектов, каковыми люди окружают свой мир, о функциях и смыслах, которые эти объекты выражают в процессе коммуникации [1].

Фактическим материалом имеющихся к настоящему времени работ по проблематике невербального общения послужили факты из самых разных языков и культур, лишь национальные языки и культуры СНГ остались вне поля зрения ученых, за исключением фактов киргизской культуры, частично использованных Г.Е. Крейдлиным в его исследовании «Мужчины и женщины в невербальной коммуникации» [2]. Между тем невербальная коммуникативная культура казахов характеризуется ярко выраженной этнокультурной маркированностью, в основе которой лежат константы национальной культуры.

Из перечисленных десяти частных наук, в совокупности составляющих невербальную семиотику, центральными в нашем исследовании выступает *проксемика (*проксемика, по Г.Е. Крейдлину, одна из 10 частных наук невербальной семиотики, о пространстве коммуникации, его структуре и функциях*)*. Так как невербальное поведение, его функции раскрываются в контексте общения, взаимного восприятия людьми друг друга, то необходимо указать на пространственно-временную организацию общения, а также выделить пространственно-временные характеристики невербального поведения партнеров как форму и способ его существования в общении. Пространство и время общения являются основой и первым условием любых взаимоотношений людей. В процессе общения пространственно-временные характеристики реализуются в ряде понятий, одним из них является *проксемическая дистанция*. Так, выделены стереотипные для североамериканской культуры (Е. Холл) четыре расстояния приближения человека к человеку: а) интимное расстояние, используемое при общении самых близких людей, составляет от 0 до 45 см; б)

персональное расстояние, используемое при обычном общении со знакомыми, равное от 45 до 120 см; в) социальное расстояние, используемое при общении с незнакомыми людьми при официальном общении; г) публичное расстояние от 400 до 750 см при выступлении перед различными аудиториями [3].

Российские психологи выявили факторы, влияющие на изменение проксемического расстояния. Это фактор *возраста,* а именно: при общении с лицами старше по возрасту расстояние увеличивается, при общении с лицами намного младше по возрасту расстояние уменьшается; это фактор *знакомства-незнакомства*: при общении с незнакомыми людьми мы стараемся держаться от них подальше, при общении со знакомыми людьми дистанция уменьшается; это фактор лиц, *включенных, либо не включенных «в личную сферу говорящего».* По Н.Ю. Апресяну, в личную сферу говорящего входят сам говорящий и все, что ему близко физически, морально, эмоционально или интеллектуально… [4], это фактор психического состояния тревожности, которая стимулирует реакцию избегания, проявляющуюся в увеличении проксемического расстояния. Как показывают наши наблюдения и анализ материала, извлеченного из художественных фильмов, вышеназванные факторы, влияющие на изменение проксемического расстояния, релевантны и для казахской культуры.

Как указывает В.А. Лабунская, на выбор дистанции в общении влияют социальный престиж коммуникантов, национально-этнические признаки, пол, возраст, характер взаимоотношений партнеров, экстравертированность-интравертированность и др [3]. Как иллюстрацию того, что на выбор проксемической дистанции влияет характер взаимоотношений, можно привести пример, когда при проведении международных научных конференций, совещаний, конгрессов стараются учесть характер взаимоотношений между странами и определить в соответствии с этим места представителей этих стран. Так, например, организаторы подобного вида общения стараются создать максимально далекое расстояние между представителями оппозиционно настроенных друг против друга таких стран, как Израиль и арабские государства, Армения и Азербайджан и т.д.

К перечисленным выше факторам, влияющим на проксемическую дистанцию, следует добавить регион проживания, так, южане предпочитают более близкую проксемическую дистанцию, северяне – более отдаленную проксемическую дистанцию. Интересный пример – как по проксемической дистанции определили преступника (северянин или южанин) находим в детективном романе Ч. Абдуллаева. Эксперт анализирует видеосъемку, где подозреваемый снят со спины: «Он англичанин, хорошо знает нравы, принятые в Южной Европе. Обратите внимание на момент, когда кто-то из туристов его о чем-то спрашивал, он поворачивается и подсознательно чуть отступает – ведь жители Великобритании и Северной Европы разговаривают друг с другом на расстоянии вытянутой руки, а итальянцы и испанцы беседуют на гораздо более близком расстоянии» [2].

Вторым понятием проксемики является *пространственная организация общения*, которая непосредственно связана с фактором «ситуация общения» и «характер общения». В официальной ситуации общения пространственное расположение коммуникантов зависит от характера общения. Так, если партнеры по общению являются эксплицитно или имплицитно соперничающими, то они предпочитают садиться «друг против друга». Если же в общении партнеров доминирует дух кооперации, то предпочтительным выступает позиция «на одной стороне стола». Если же общение является либо случайной беседой, либо представляет обыденный разговор, люди предпочитают позицию «наискосок». В случае, когда беседа имеет регулятивный характер, основными вербальными единицами акта коммуникации выступают директивы (указание, приказ, распоряжение), то типичной является позиция «на противоположных сторонах по диагонали».

В этой связи интересна схема, приведенная в работе В.А. Лабунской, где по итогам психологического эксперимента выделены наиболее приемлемые для общения позиции сидящих за столом людей с указанием процента испытуемых [3].

Главная позиция – это обычно место за столом напротив входа в помещение. Далее коммуниканты располагаются в соответствии со своим служебным положением, должностью, значимостью.

При официальном коллективном общении (общее собрание, конференция и др.) главная позиция – это президиум.

Когда же речь идет о неофициальном общении, то проксемика общения регулируется такими социально-демографическими параметрами, как возрастное соотношение коммуникантов, место в системе родственных отношений, параметр «знаком-незнаком», и выражается в предоставлении наиболее почетного места в жилище, либо более комфортной и безопасной позиции вне жилища (сидячее место в автобусе, менее шумное и более безопасное место на улице и т.д.).

В проксемике казахской коммуникации важную роль играют понятия *төр, босаға. Төр* в однотомном толковом словаре под редакцией Т. Жанузакова определяется как *үй ішіндегі ең құрметті орын, үйдің босағаға қарама-қарсы жоғарғы жағы* (букв. самое почетное место в доме, расположенное напротив входа). Приведены в иллюстративной части фразеологизмы: *төрге озды, төрден орын алды* [5].

Төр – самая почетная часть юрты, обладает наивысшей культурной ценностью. Н.Ж. Шаханова отмечает, что расположение почетного места *төр* практически во всем тюркоязычном мире всегда маркировано противоположным положением от входной двери и стопкой постельных принадлежностей. Также характерна последовательность складывания постельных принадлежностей: деревянная или каменная подставка *жүк аяқ* или сундуки, затем войлоки или ковры, верхняя одежда (шубы, тулупы), верхние ряды состоят из одеял, и завершают, как бы венчают эту вертикальную конструкцию подушки. Отмечается и особенность складывания постельных принадлежностей: свертывания вещей в валик (особенно войлоков, ковров) и складывание их в несколько слоев, но не простым складыванием / сгибание вдвое, вчетверо и т.п., а закладыванием по типу «вперед-назад» [6, с. 46].

Н.Ж. Шаханова связывает столь устойчивое сохранение четкой маркировки почетного места *төр* постельным вещевым комплексом, вертикальной ее структуры, строгой последовательности ее слоев и особого способа складывания с представлением о понятиях «плодородие (плодовитость) – богатство – счастье». На эту мысль наводит и существование запретов, связанных с жүк: *жүктің үстінде шықпа, бақ кетеді, обал болады и др.* [6, с. 46].

В исследованиях, посвященных традиционному мировоззрению тюрков Южной Сибири, отмечается, что «весь предметный набор, связанный с постелью, подчеркивал соотнесенность зоны *төр* с рождающим лоном» [7, с. 151].

Н.Ж. Шаханова предполагает, что это положение можно распространить на тюркский мир в целом, начиная от самых западных его границ (гагаузы), включая поволжские, кавказские, среднеазиатские ветви и османских турок [6, с. 47].

В современной культуре казахов *төр* воспринимается как почетное место в жилище, наиболее удаленное от входной двери. Символическая соотнесенность с понятием «плодородие (плодовитость) – богатство – счастье» утеряна, так же как и маркированность *төр* стопкой постельно-вещевых предметов.

Төр – самое почетное место, далее гостей рассаживают в зависимости от их места в иерархии социальных и родственных отношений.

Возможность располагаться на указанном почетном месте предоставлялась не всем. Во-первых, это люди, пользующиеся уважением, имеющие определенные заслуги перед народом, во-вторых, люди старшего возраста, в-третьих, люди, занимающие высокое место в иерархии родственных отношений, в-четвертых, гости.

Традиция усаживать на самом почетном месте в жилище наиболее уважаемых и почетных людей сохраняется у казахов до нашего времени.

Известный казахстанский тюрколог В.У. Махпиров утверждает наличие ряда культурных констант, определяющих специфику той или иной национальной культуры: «В

каждой национальной культуре имеется целый ряд базовых понятий, которые оказали самое существенное воздействие на формирование данной культуры, которые аккумулируют в себе суть данной культуры, восходят к самым ее истокам и составляют основу данной культуры во все времена ее существования [8].

В современной культурологии, а через нее и в лингвистике эти базовые понятия обозначаются термином *концепты* [9, с. 194].

Под термином *константа* в культуре понимается концепт, который существует постоянно или, по крайней мере, очень долгое время.

К таким базовым понятиям В.У. Махпиров относит *төр* «почетное место»: «В социально-культурной организации общества в тюркском мире данный термин имеет чрезвычайно важное значение: в жилище – *tör* – самое почетное, даже сакральное место, занимать которое имеют право старейшины дома и наиболее почетные гости и доступ куда запрещен членам семьи, занимающим в социальной структуре более низкое положение» [8, с. 195].

Исследователь происхождение термина *tör* – «почетное место» связывает с общеалтайским *turu / toru с* «столб, шаманское дерево, жердь, верхним концом входящая через дымовое отверстие чума для камлания; шест из обтесанной лиственницы (дорога, по которой духи поднимаются на небо)» [8].Указанный столб, несущий важную религиозно-обрядовую фукнциональную нагрузку, имеет аналогии во многих мировых культурах, он сохранился в виде реликта в традиционных жилищах алтайцев и даже современных тюркоязычных народов в виде колонны в центре комнаты. В тюркской юрте произошли существенные структурные изменения внутреннего убранства. *Turu* – столб в середине, подпиравший остов юрты и упиравшийся в шанырак, представляющий собой первоначально религиозно-обрядовый (шаманский) атрибут, утратил свое функциональное значение и был устранен из структуры жилища. Вместо него возникли *tör* – «почетное место», или «место входа», а также *бақан* «специальный шест с развилкой, которым приподнимали или открывали кукольный круг». *Бақан*, помимо практического назначения в качестве опоры, имел также целый ряд религиозно-сакральных функций: маркировал место родов, служил опорой для роженицы, использовался в свадебной обрядности. Как указывают исследователи, *бақан* осмысляется прежде всего как носитель плодородия, размножения [6, с. 195-196]. И здесь роль играет понятие жол, которое выступает как лексико-семантический вариант слова *жол – дорога, путь*. Лексема *жол* в словаре казахского языка дефинируется как «порядок, очередность, месторасположение» [10, с. 240]. В шестом томе пятнадцатитомного словаря казахского литературного языка данное слово поясняется более точно и подробно: *жасы, дәрежесі үлкен, сыйлы, қадірлі адамдардың белгілі бір жағдайда бірінші болып жүруі этикалық норма туралы* (букв. Этическая норма, согласно которой людям старшего возраста, пользующимся уважением и почетом, в определенных обстоятельствах предоставляется право быть первым) [10, с. 460]. Однако в слове *босаға* присутствует коннотация, которая указывает на то, что *босаға* – это место у входа, которое во время застолья, приема гостей занимают либо младшие по возрасту, либо имеющие низкий социальный статус.

«Өңшең жақсы киінген *«төрлер»* кие-жара келіп, үйді билеп кеткен соң, *босаға* жақта тұрды да, орындықтың шетіне таман ептеп отыра кетті» (Хорошо одетые гости вольно расположились в доме, он же вынужден был остаться у порога и присесть на краешек стула) (Ж. Аймауытов).

«Жиырма шақты баланың ең кішісі алты жасар мен едім, маған орын *босағадан* тиді» (Я был младшим из двадцати детей, поэтому мне досталось место у порога) (Ғ. Мүсірепов).

Данная коннотация проксемического характера легла в основу ряда фразеологизмов: *босағада жүрді* – быть прислугой*; босаға сығалады* – не иметь собственной крыши, собственного угла [10, с. 500].

Следующим проксемическим понятием выступает понятие «*персональное пространство*», Р. Соммер [11] определяет это как пространственную сферу вокруг

человека, очерченную мысленной чертой, которую другим не следует переступать. Мерой персонального пространства является расстояние, на которое к данному человеку может приближаться другой человек. Персональное пространство исследователями рассматривается как одна из форм регуляции пространственного контакта между людьми.

Итак, объектом нашего исследования являются средства невербального общения. При этом базовым понятием выступает невербальное общение, под которым мы понимаем использование невербальных средств в ходе визуального непосредственного, межличностного взаимодействия. Нами целенаправленно рассматривается проксемика, в научно-понятийный аппарат которой, помимо установившихся понятий *проксемической дистанции*, *пространственной организации общения*, *персонального пространства общения,* мы вводим понятия, отражающие специфику казахской проксемики: *төр, босаға, жол.*

Список литературы

1 Крейдлин Г.Е. Мужчины и женщины в невербальной коммуникации. – М.: Языки славянской культуры, 2005 – 228 с.

2 Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика. – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 400 с.

3 Лабунская В.А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход). – Ростов - на - Дону, 1986. – 136 с.

4 Апресян Н.Ю. Модель «Смысл –Текст» на современном этапе: теория и приложения // Фонетика и нефонетика. К 70-летию Сандро В. Кодзасова. – М.: Языки славянских культур, 2008. – С. 87–103.

5 Казак тілінін сөздігі / под ред. Т . Жанузакова. – Алматы: Дайк-пресс, 1999. – 776 б.

6 Шаханова Н.Ж. Символика традиционной казахской культуры. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 232 с.

7 Львова Э.Л., Октябрьская И.В., Сагалаев А.М., Усманова М.С. Традиционное мировоззрение тюрков Южной Сибири: Пространство и время. Вещный мир. – Новосибирск: Наука, 1988. – 225 с

8 Махпиров В.У. Древнетюркские этнолингвистические этюды: tör. Türk. Talas // Казақстан Республикасы ғаламдық мәдениет және тіларалық қауымдастықта (қазақ және әлем тілдері). – Алматы, 2006. – Б. 192–203.

9 Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования – М.: Языки русской культуры. – 1997. – 824 с.

10 Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. // Жалпы редакц. басқарған А. Ысқақов, Н. Уәли. – Алматы: АРЫС, 2007. – Т. VI. – 750 б.

11 Sommer R. Personal space: Behavioral basis of design. – N. Y., 1968.

12 Оналбаева А.Т. Стратификация невербального общения в социокультурном контексте: дисс. … докт. филол. наук: 10.02.19. – Кокшетау, 2010. – 258 с.

Мақалада бейвербалды қатынас құралдарының мәдени-әлеуметтік таңбалануы қарастырылады. Мақалада қазақ мәдениетіндегі жиі қолданатын төр, босаға, жол сөздері бейвебалды амалдар ретінде қарастырылады. Атап айтқанда, мақалада қазақ халқының қарым-қатынасындағы айрықша орын алатын төр, босаға, жол сөздерінің мағынасы сараланып көрсетіледі.Түйін сөздер: бейвербалды амалдар, қарым-қатынас, төр, босаға, жол.

The work is dedicated to the study of non-verbal communication, special attention is given to proksemics, the science of space communication, its structure and functions. Proxemic organization of communication, the study dealt with in two ways: in terms of regular formal and informal communication. The work also examines the social and hierarchical location communicators during the official communication (chief-sub), age-the parameter influencing on spatial location

during an informal communication, socio-communicative factor influencing spatial location in a confined space (per table), national-cultural factor ("zhol") spatial disposition of communicants.

ӘОЖ 415.61

Г.Қ. Рысбаева
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің
Алматы қ., Қазақстан
guldarhan@inbox.ru.

ОРХОН ЕСКЕРТКІШТЕРІНДЕГІ КӨНЕ ТҮРКІЛЕРДІҢ ДҮНИЕТАНЫМЫ

Түркі халықтарының мәдениетінің ғана емес, сонымен бірге бүкіл дүние жүзі мәдениетінің тарихында елеулі орын алатын ескерткіштердің бірі – бүкіл әлемге әйгілі болған VIII ғасырдағы Орхон ескерткіштері. Орхон-енисей ескерткіштері бір емес, бірнеше түркі тілдеріне ортақ, жалпы түркілік мұра. Онда негізінен VI-VIII ғасырдағы тарихи деректерді баяндаумен қатар, түркі тайпаларының салтын, мәдениетін, күн көру жайларын сөз етеді. Ескерткіштердің негізгі идеясы – түркі тайпаларының ғасырлар бойы аңсаған мақсаты, өз елінің тәуелсіздігі мен өз халқын, жерін ішкі-сыртқы жаулардан қорғау. Көне түркі халықтары, яғни біздің арғы ата-бабаларымыз өздері жасаған рухани асыл мұраларын, ерліктерін құлыптастарға, тақтатастарға ойып жазып қалдырған. Орхон-енисей ескерткіштерідегі яғни Күлтегін, Тоныкөкке арналған ескерткіштегі жазулардан көне түркі халықтарының Тәңірге, Күнге, От пен Суға табынып, тағзым еткенін толық аңғаруға болады. Көне түркілердің Тәңірге табынған наным-сенімі – ұзақ дәуірдің жемісі. Көне түркілердің ежелгі дүнетанымынан туындағанын жазба деректерден «Жеті», «Төрт» киелі сандарының ұйтқы болуынан туындаған тіркестер беріледі.

Тірек сөздер: Орхон-енисей ескерткіші; Күн, От, Су, Ұмай ана; Алла, Құдай, Тәңірі; киелі сандар «Жеті», «Төрт».

Түркі халықтарының мәдениетінің ғана емес, сонымен бірге бүкіл дүние жүзі мәдениетінің тарихында елеулі орын алатын ескерткіштердің бірі – бүкіл әлемге әйгілі болған VIII ғасырдағы Орхон ескерткіштері. Орхон ескерткіштері қатарына VII ғасырдың аяғы мен VIII ғасырдың бас кезіндегі Орхон, Сэлэнгі, Тоғула (Тула) өзендерінің аңғарларынан табылған Құтлық қаған, Білге қаған, Күлтегін, Тоныкөк, Күллі Чор ескерткіштері жатады. Ондағы жазулар көбіне оңнан солға қарай, жоғарыдан төмен қарай екі түрлі оқылады.

Көне түркі халықтары, яғни біздің арғы ата-бабаларымыз өздері жасаған рухани асыл мұраларын, ерліктерін құлыптастарға, тақтатастарға ойып жазып қалдырған. Орхон-Енисей бойындағы құлпытастардағы жазулардың барлығы халық тарихын баяндап тұр. Онда ел, отан қорғау мотивтері кең орын алған. Сондықтан болар, бұл ескерткіштердегі өлеңдердің басым көпшілігі халқын, жерін жаудан қорғауда және шапқыншылармен болған ауыр шайқаста асқан-ерлік көрсеткен батырларға, сонымен бірге соғыста мерт болған жауынгерлерді мадақтауға арналған.

Айталық, Күлтегін, Тоныкөкке арналған құлпытастағы жазулардың культтік мағынасы болды. Мәселен, Күлтегін, Тоныкөкке арналған ескерткіштегі жазулардан [1, 44] көне түркі халықтарының *Тәңірге, Күнге, от пен суға* табынып, тағзым еткенін толық аңғаруға болады:

Күлтегіннің кіші жазуында:	*Аудармасы:*
Теңрі йарлықадуқын үчүн,	Тәңірі жарылқағандықтан,

Өзім қутым бар үчүн,	Өзімнің бақытым болғандықтан,
Қаған олуртым.	Қаған отырдым.
Қаған олурып, йоқ,	Қаған болып, жоқ,
чығай будунуғ қоп қобартдым	кедей халықты көп көтердім,
Чыған будунуғ бай қылтым.	Кедей халықты бай қылдым,
Аз будуныҥ үкүш қылтым.	Аз халықты көп қылдым.
Тоныкөк/Тоныкук жазуында:	*Аудармасы:*
Тәңрі анча теміс ерінч:	Тәңірі (сонда) былай деген екен:
Қан бертім, қануңун қодуп,	Хан бердім, ханыңды тастап
ічікдің.	бағындың.
Ічікдүк үчүн	Бағынғаның үшін (басқаға)
Теңрі өлүтміс ерінч,	Тәңірі (сені) өлімші етті,

Осыдан-ақ, көне түркі қағандарының көктегі Тәңір жолынан айнымауға тырысқанын байқауға болады. Демек, Көне түркілердің Тәңірге табынған наным-сенімі – ұзақ дәуірдің жемісі.

«Тарихи деректерге қарап «тәңірі» сөзінің көне түркі жазбаларында екі түрлі мағынада қолданылғанын көреміз. Алғаш ол биік тау шыңына қатысты айтылса керек. Кейін ислам дінінің әсерімен семантикалық өзгеріске түскен. Сөйтіп бізге мәлім «құдай», «алла» деген мағынаға ие болған, – дей келе, Т.Қоңыратбаев «Көкке табыну культін біз Қытай жазбаларынан да жиі ұшыратамыз. Олардағы атауы – шань. Демек, «Тянь-Шань» – тау шыңы, «шаньжүн» – тауды мекендейтін тайпа (жүн) атауы болмақ. Мұны біз Сымя Цянның тарихи жазбаларынан анық көреміз» – деп өз ойын білдіреді [2, 62]. Ежелгі түрік әулеті өздерінің ұғымындағы ең биік шыңды Хан Тәңірі деп атауы кездейсоқ емес. Бұл да – Тәңіріге табыну мен қастерлеудің бір түрі.

«Тәңірі» сөзі – түркі тілдерінде өте ерте заманнан келе жатқан культтік мағынада жұмсалатын сөз екенін айттық. «Тәңір» сөзінің этимологиясын С.Ақатаев: «Таң» және «ер» сөздерінің бірігуінен шығуы мүмкін деп қарастырады. «Бірінші буын «таң» автордың пікірінше күннің шығуымен байланысты болса, «ер» – түркі тілдерінде ер адамды білдіреді. Осы тұрғыда Тәңір «Күн адам», «Аспан адам», яғни құдай дегенді білдіреді» [3, 69].

«Көк Тәңірі» мен «Аспан» екеуі екі ұғым. Түріктанушы Қ.Сартқожаұлы «Тәңірі» мен «көк аспан» бір ұғымда жұмсалмайтындығын былай түсіндіреді: «*Teŋir*» (Тәңір) – бұған дейінгі барлық аудармашылар «көк аспан» деп аударып келді. «Тәңір» – байырғы түркілердің табынатын, жаратушы жалғыз құдайы. Тәңір, адам, табиғат жанды, жансыз дүниенің жаратушысы. *«Teŋir teg teŋiride jaratmyš Türük bilige qaγan»* деген сөйлемді барлық зерттеушілер «Небопадобный, неборожденный Бильге каган» Н.Х.Оркун *«Gode benzer gokte (mevcud)olmus bilge hakan»* деп аударған. Бұлардың аудармасы бойынша «аспан іспеттес, аспаннан жаралған» боп келеді. Тәңір – көк аспан емес. Сондықтан, біз «Тәңір текті, Тәңір жаратқан» деп аудардық. Байырғы түркі, парсы қытай деректеріндегі «Нұрдан жаралған» дегеннің көне аналогы болмақ» [4, 120]. Демек, тәңірі – исламнан бұрынғы түркі халықтарының негізгі діні. Олар ата-бабаның аруағына сыйынып, аспанға, күнге, айға табынды және отты тазартушы күш ретінде таныды.

Түркі халықтары қандай істі бастаса да, атқарса да және мақсат, мүдделерін жүзеге асырса да ең әуелі, көктегі Тәңірге шын беріле тағзым етіп, *«Тәңірім қолдай көр», «Менің тәңірім», «Менің жарылқаушым, жаратушым»,* деп Тәңірді өздеріне ең жақын қамқоршы тұтқан. Екіншіден, түркілердің «Менің Тәңірім» деуі – осы дінді өздері тудырғандығын танытады. Бұған «Оғызнама» шығармасындағы «Тағы бірде Оғыз қаған Тәңірге жалбарынды. Содан айналаны қараңғылық басқанда көктен бір жойқын жарық түседі. Оғыз қаған арнайы барып қараса – маңдайында оттай жарқыраған меңі бар аса сұлу қыз көреді. Оғыз қаған соған үйленеді. Ол үш ер бала туады. Олардың біріншісіне Күн, екіншісіне Ай, үшіншісіне Жұлдыз деп ат қояды. Одан кейін аңға шыққанда үлкен ағаш қуысында отырған сұлу қызға үйленіп содан көрген балаларына Көк, Тау, Теңіз деп есім береді. Солардың құрметіне Оғыз қаған үлкен той жасап, ел-жұртқа жарлық беріп: «Міне, мен сендерге қаған

болдым, біздің таңбамыз береке болсын, ұранымыз көк бөрі болсын. Көк туымыз болсын, Көк шатырымыз болсын», – деген жолдар дәлел болады [5, 32].

Көк Тәңіріне сыйынған, көк пен жерге табынған сонау көне түркілердің мифтік танымы тілек-бата сөздерде айқын көрінеді. Бата сөз мәтінінде көбінесе *Алла, Құдай, Тәңірі* секілді культтік сөздер жиі кездеседі. Бұл культтік сөздерді бір-біріне ауыстырып қолдана береді. Бұл, әрине, қазақтардың наным-сенімдерінің бір ерекшелігі. Бата сөздерде: *«Құдай жарылқасын!», «Құдай оңдасын!», «Тәңірі ием жарылқап, әулиелер қолдасын!», «Жарылқа, Тәңірім, қабыл ет, жарылқаудың қамын ет!», «Тәңірі берген несібең, тепкілесе кетпесін!», «Құдай өзің жарылқап, жолыңды оңғарсын!»* деген сияқты фразеологизмдер жиі кездеседі. Кейде, дәстүрлі баталарда: Қыдыр, бақ, бақыт құсы, бақ дәулет, құт береке тәрізді сөздер айтылады: «Жорытқанда жолың болсын, жолдасың Қыдыр болсын!», «Әуелі құдай оңдасын, содан соң Қыдыр орнасын!», «Бақ қарасын, Қыдыр дарысын!», «Берсін десең, берейін бата, дарысын Қыдыр ата. Қыдырың қияласын, періштең ұяласын», т.б. Сондай-ақ, адамдар бір-біріне жақсы тілек айтқанда қалыптасқан тұрақты тіркестерде де «Алла, Құдай, Тәңірі» секілді культтік сөздер жиі кездеседі. Мәселен: Құдай жарылқасын! Құдай тілеуіңді берсін! Құдайдың құлағына шалынсын! Алла жар болсын! Алланың нұры жаусын! Тәңірі оңдасын! Тәңірі пана болсын! т.б.

Тонықөкке арналған ескерткіштегі жазулардан культтік мағынада жұмсалатын ежелгі түркі халықтары үшін Көк пен жерден кейін тұрған құдіретті күш – әйел тәңірісі *Ұмайға* табынып, тағзым еткенін мындай жыр жолдардан аңғаруға болады:

Тонықөк жазуында:	*Аудармасы:*
Теңрі, Ұмай, удуқ йер – суб басы	Тәңірі Ұмай, қасиетті жер- су
берті ерінч,	жеңіс берген.
Неке тезербіз, үкүс тійін,	Көп деп неге қашамыз,
Неке қоркұрбіз, аз тійін...	Азбыз деп неге қорқамыз...

Ұмай – ертедегі Орталық және Орта Азияны мекендеген көшпелі түркі тілдес халықтардың ұрпақ жалғастырушы, береке-молшылық құдайы болған. Бұл әйел құдайы Тәңірден кейін екінші орын алған. Ұмай анаға қырғыздар, алтайлықтар, тувалықтар, шорлар және хакастар табынған. Кезінде Шоқан Уәлиханов қырғыздардың «Майнекең болайын!» деген ант-суын осы Ұмай ана есімінен іздестірген. Өйткені «майнеке» деген сөз май, неке деген екі сөзден тұрып, «май» бөлігінің алдындағы дыбысы түсіп қалған Ұмай ананың аты болып шығады. Сондай «Ұмай ана сияқты желеп-жебеушің болайын!» деген мағынаны білдіреді екен. Демек, қазақ, қырғыз тілінде оның есімі *«Май-ене», «Май-ана»* түрінде сақталса, хакас тілінде *«От ине», «От инезі»* тіркестері *«От ене, от енесі, от иесі»* түрінде сақталып, келін түсіру кезінде Ұмай анаға табыну нышандары байқалды. Мәселен, қазақ халқының ұрпында жаңа түскен жас келінді табалдырықтан оң аяғымен аттата сала *«От ана», «Май ана», жарылқа!»* – деп отқа май құйғызады. Осы ізгі ниетті ақ тілеуді «От Ана» – қазақтардың мифологиялық кейіпкері Үт бикеш те, ал «Май Анамыз» – Ұмай Ана.

Көне түріктер Ұмайды көктен түскен, қолында балаларды қорғауға арналған алтын садағы бар өте сұлу әрі қайрымды, жымия күлген жас әйел бейнесінде елестеткен. Мұндай бейнелер Күлтегін, Көшө-Цайдам кешеніндегі тас мүсіндерде, балбал тастарда кездеседі. Баланың ата-анасы өз ұрпағы ұзақ сапарға шығарда, жаумен шайқасқа аттанғанда әуелі Ұмай ананың қамқорлығына тапсырады, қауіп-қатерден, тосын ажалдан қорғап жүруді тілейді. Сондай-ақ, ежелгі түркілер дінінің негізі бірінші Көкке (Тәңір), екінші Жерге (Жерге-Суға, Иер-Суб) сыйыну болатын. Бұлар нақ Көктің еркімен билік құрып отыр деп санаған түрік қағандарды «Көк тектестер және Көкте туғандар» деп атады. Үшінші Ұмайға сыйыну болатын. Ұмай – от басы мен бала-шағаны қорғаушы саналған. Ұмайға сыйынушылық Алтайдың кейбір түркі тілдес тайпаларының наным-сенімінде XIX ғасырдың аяғына дейін сақталған.

Түркі тілдес халықтар Күн культін құдіретті, қасиетті құбылыс деп, *От культін, Су культін* жоғары бағалап, құрмет көрсетіп, оған сыйынған [6, 74]. *Күнге табынуының* алғашқы баспалдақтары «Авеста» кітабыннан көрніс тапқан. Күн құдайы «Хваршед яшт»

деп аталады. Авеста кітабында Күнге арналған гимн онға жуық жыр шумақтардан тұрады. Онда әлемге нұрын төккен аспандағы күннің құдіретті күшін, қуатын айта отырып, бір ой мен келесі ойды, бір оқиға мен келесі оқиғаны тұтастыра жалғастырып жібереді. Күнге арналған гимнге табынушылар күніне үш рет: таңертең, түсте, кешке, яғни, күн шығарда, күн тастөбеге көтерілгенде және күн батарда оқу көзделген. Әр айда қанша уақыт болуы керектігін мөлшерлеуде де әр күннің атуымен батуы аралығын алған. Мысалға, Зороастризм ілімі негізінде де әр айда 30 күн бар. Мұнда әр күн бір құдайға бағышталып, соның атымен аталған. Әр айдың он бірі – Күн құдайына арналған [7, 186]. «Күн туымыз болсын, көк шатырымыз болсын» деген сөйлем арқылы түркі халықтары аспан әлемін киелі деп санағанын көреміз. Бүгінгі күні қазақ елінің байрағының көк болуы, күн шапағының суреттелуі сол сияқты Түркия, Әзірбайжан, Өзбекстан елдерінің байрағында ай мен жұлдыздың символдық көрсеткіш ретінде көрініс табуы көне түркі дәуіріндегі танымменбайланыстығы. Түркілер танымында аспан – киелі. Құдіретті күшті жаратушы Тәңір аспанмен астасып жатады. Сондықтан аспан түстес, аспандағы ай, күн, жұлдыздарды түркі халықтары мемлекеттерінің рәміздерінде орын алуының өзі олардың түпкі танымының бір екенін айқындайды.

Зороастризмнің негізі – От культіне табыну. От – жарылқаушы құдай, Күннің жердегі бір бөлшегі ретінде қарастырылған. Отқа табынудың арғы тегі сол Күнге табыну болып шығады. Ежелгі адамдар күннің жарығы мен жылуының пайдасын ерте түсінген, сол күннің жарығы мен жылуының символы ретінде жерге от жаққан. Жер шарының терістігін мекендеген халықтардың отқа деген ықыласы, әсіресе айрықша болса керек. Өйткені мұнда қыс ерте түседі, ауа райы суық. Сондықтан да олар отты күннің жердегі символы ретінде үнемі жағып, жылынған болса, от мерекесін олар жаздың күні емес, қыс айларында, суық түскен кездерге ыңғайлап өткізген.

Түркі тілдес халықтардың көпшілігінде Отты жоғары бағалап, құрмет көрсетіп, оған сыйынған. От қырғыз, ұйғыр, қарақалпақ, қарачай-балқар тілінде – от; өзбек, татар тілдерінде – ут; азербайжан тілінде – од деп аталады. От сөзінің семантикалық мағынасы әр түрлі болып келеді. Айталық, герман, иран тілдерінде ол «*құдай*» мағынасын берсе, көне славян тілінде «*күн*» деген мағына берген.

Отқа табыну – қазақ халқының ежелгі заманнан бері жалғасқан нанымдарының бірі. Отты халық өте жоғары бағалап, қасиетті әулие деп ұқты. Алғаш күн күркіреп, найзағай ойнағанда, *«сүт көп, көмір аз»* деп үйді айнала жүгіріп ожаумен ұру ырымы да оттың құдіретті күшіне жалбарынудан шыққан болу керек. Ойымызды Ш.Уәлихановтың: «Түркі халықтарында, әсіресе қазақтарда отқа әулиеше табыну бар» деген тұжырымы дәлелдей түседі [8, 208]. От сөзінің өте жоғары қастерленіп, құдай сөзімен тең қолданылғанын тіліміздегі «*От ана»* тіркесінен байқауымызға болады. Хакас тілінде *«От атан»* деп әйел от құдайын айтқан, Бутанаевтың сөздігінде бұл сөз «Почтительное обращение к богине огня» деп түсіндіріледі [9, 75]. Осы мағынада *«От инее», «От инезі»* тіркестері де әйел құдайына қаратып айтылған сөздер, оның қазақша мағынасы *«От ене, от енесі, от иесі». «От иесі»* матриархат дәуірінен қалған. Осыған байланысты әдет-ғұрыптар, аңыз-ертегілер көптеп кездеседі. Бұл ертегілердің кейбіреулерінде жалмауыз кемпір бейнесі *от (ошақ*) иесі ретінде суреттелінеді. Оты сөніп қалған қыз жалмауыз кемпірден от алып, үйіндегі ошақты жағады. Осыдан келіп қазақ елінде үй ошағынан «от алу» ғұрпы шыққа керек. От культіне байланысты әдет-салт, ырым-жоралар өте ерте заманнан жалғасып келеді.

Адамның тіршілігінде оттың алатын орны зор, оның бірнеше бейнелік, символикалық қасиеті бар.

Біріншіден, ертеде отты тамақ пісіруге, үй жылтуға, қараңғы түнде жарық етуге пайдаланды. *«Жаурасаң от жақ, қорықсаң от жақ, қарның ашса от жақ»* деген нақыл сөз осыдан келіп шыққан. М.Жұмабаевтың «От» өлеңі осы айтылған таным түсініктерді көрсетеді:

Шынында, менің өзім – от,
Қысылған қара көзім де – от.

Мен оттан, от – менен.
Жалынмын, мен жанамын,
Оттан туған баламын.
Оттан басқа тәңірі жоқ.

Екіншіден, отта аластатқыш қасиет бар. Отта бәле-жаладан сақтаушы, күнәдан тазартушы күш бар деп есептейді. Соған сәйкес ертеде ел бір жұртқа көшкен кезде жұрттың орнына от жағып, адамды да, малды да екі оттың арасынан өткізіп тазартады. Бұл әдет, яғни ырым – аластау деп аталады. Аластаған кезде: *«Алас, алас, әр пәледен халас, от, от тазарт бізді әр пәледен»* – деп айтады. От түтінімен аурудың төсегін, жас баланың бесігін, киімдерін аластайды.

Үшіншіден, оттың тазартқыш қасиеті бар. Қазақ, қырғыздар отқа табынып, оны барлық жаманшылықтан сақтаушы, тазартушы ретінде құдірет тұтады. Анимистік наным бойынша өлген адамның жаны оттан, от жарығы шырақтан қорқады. От адамға қамқорлық етумен бірге, ол оның жауы да болады. Өйткені ол мылқау, мейрімсіз, тілсіз жау. От адамдарға үрей, қорқыныш сезімін тудырады. Сондықтан өлген адамның жаны үйіне қайта оралмасын деген ниетпен оның басына шырақ қойылып, түні бойы күзетілетін болған. *«Қырық күнге дейін өлген адамның тәні бұзылмайды»* деп білген ата-бабаларымыз *«Жатқан жері жарық болсын!»* деген мақсатпен де қырық күнге дейін күн сайын шырақ жаққан. Бұл салт отқа табыну ғұрпы мен оның жылтқыш, тазартқыш қасиетіне сенуге байланысты пайда болған.

Су культі. Түркі халықтары суға тағзым етіп, бұлақ атаулыны қастерлеген. Олардың нанымы бойынша судың да тәңірі болады, су иесі – Сүлеймен деп қадір тұтқан. Мәселен, «Су иесі Сүлеймен», «Су иесі Пайғамбар», «Су Сүлеймені», «Суын ішкен құдыққа түкірме» деген сөйлемдер судың қасиет-киесіне байланысты айтылған. Су иесін, су культін яғни су құдайын құрметтеу көне түркі ру-тайпаларымен бірге жасасып, әлі жалғасын тауып келе жатқандығын, сол наным қырғыз халқының арасында бүгін де сақталып тұрғандығын С.М.Абрамзон зерттей келіп: «Бұл құдайға құрбандық шалу әрекеті жаңбыр жаумай, құрғақшылық болғанда ұйымдастырылады. Онда әр шаңырақтан бір қой немесе жеті күлше алып өзеннің жоғары жағына барады», – деп тұжырымдаған [10, 133]. Дәл осындай салт дәстүр қазақ халқында да болған. Оны «тасаттық» дейді. Бұл арабтың «тасалдық» – құрбан шалу деген сөзінен шыққан. Құрғақшылық болып, жаңбыр жаумай, шөп шықпаған жағдайда халық ортадан мал шығарып тәңірден жаңбыр тілеп «тасаттық» жасаған. Оны қорым басына немесе өзен жағасына барып, өткізетін болған. Үлкендердің айтуынша, осыдан кейін көбінесе жаңбыр жауатын болған. Бұл салт қазір де бар.

Түркі халықтарының магиялық және анимистік нанымдарының негізінде байырғы түркі заманынан бермен қарай қоршаған табиғатқа табынудан туындайтын – киелі жер-су иелері. Анимистік, магиялық және шамандық нанымдар бойынша қазақ, қырғыз, өзбек, татар, қарақалпақ, алтай, хакас, якут және басқа түркі халықтары кез келген тау мен тас, бастау мен бұлақ, өсіп тұрған кез келген ағаштың киесі бар деп сенген. Мифологиялық сөздікте *«Су иесі»,* қырғыздарда *«Суу ээси»,* татарларда *«Йорт иясе»,* хакастарда *«Шерсуг»,* қарқалпақтарда *«Су анасы»* деп көрсетіледі. Мысалы, *«Су иесі Сүлеймен»* деген фраза моңғолдарда мүлдем жоқ. Алайда, осы фраза *«Суу-энези Сулай-Каан»* деген формада алтай бақсыларының «алқышында» кездеседі:

Балык сууда Палай-Каан,
Тал таптылу Талай-Каан,
Суу-энези Сулай-Каан [11, 108]

«Суу-энези Сулай-Каан» немесе «Су иесі Сулай-Каан» деген фразаның түбірі «су» деген сөзден өрбіп, су құдайы «Су иесі» «Су анасы», «Су енесі» деген мағынаны береді. Хакастарда «*Су иесі Суғдай-хан, жел иесі – Чилдей-хан»* деген сөйлем бар. [12, 52] Омбылық татарларда Ертіс пен Сүлеймен әлемді жаратушылар, екеуі бірігіп орманды, жын-періні, адамды жаратқан соң ұсқыны жаман Сүлеймен өзеннің тереңіне жасырынып, елге көрінбейтін болған деген аңыздар бар [13, 144-146]. Бұл сюжетте де Сүлеймен судың рух-иесі, су иесі, су құдайы ретінде көрінеді. Демек, *«Су енесі Сулай-Каан» мен «Су иесі Суғдай*

хан» деген фразалар кәдімгі әлемдік діндерде кездесетін (иудей, христиан, ислам) Дәуіт пайғамбардың баласы Сүлеймен патшаның бейнесі ғасырлар керуенінде тоғысып, астасып, тұстасып кеткенін көрсетеді.

Сондай-ақ, *Су культіне* деген құрмет әлі де бар. Су – зороастризмде өзінің маңызы жағынан отқа жақын тұрған табиғат күші. Сумен емдеу, сумен ұшықтау, сумен үшкіру сияқты халықтық медицина тәсілдері су құдіретін, киелі табиғатын мойындауға негізделген. Бұл барлық халықтарға тән. Су – адам өмір тіршілігінде аса қажетті, онсыз өмір сүруге болмайтын табиғат байлығы. Су – өте қасиетті. Сондықтан, *«Суға түкіруге болмайды», «Суға дәрет сындыруға болмайды», «Суды лайлауға болмайды»* деген тыйым сөздер қалған. Суды қарызға сұрамайды немесе қарызға бермейді. Сумен қатар өзеннің культ екенін түсінеміз. Өзен ұғымы қазақтарда өмір сүруге қажетті. *«Өзен аралағанның - өзегі талмайды»* дейтін мақал-мәтелден өзеннің балығы бар, оны жеуге болатынын, өзеннің қажеттігін, өзенге деген танымдық ұғымның, өзенге деген құрметтің бар екенін түсінеміз.

Сонымен қатар, көне түркілердің ежелгі дүнетанымынан туындағанын жазба деректерден ***«Жеті», «Төрт»*** киелі сандарының ұйтқы болуынан туындаған тіркестерден де культтің бар екенін көруге болады.

Күлтегін ескерткіші – ежелгі түркі ханының Күлтегін деген баласының зиратына орнатылған құлыптас. Ескерткіште тасқа жазылған 250 жол бар. Осы құлпытастағы жазулардан да «Жеті» санының киелі екенін төмендегі үзіндіден оқи аламыз:

Күлтегіннің үлкен жазуында:	*Аудармасы:*
Қанум Елтеріс қағануғ,	Әкем Елтеріс қағанды,
Өгім Елбілге қатұнығ.	Шешем Елбілге қатынды
Теңрі төпесінте тұтұп	Тәңірі төбесіне ұстап,
Иегерү көтүрміс ерінч.	Жоғары көтерген екен.
Қанум қаған йіті йегірімі ерін ташықмыс.	Әкем қанға он жеті ер еріпті.
Ташра йорыйур, тійін, күү есідіп,	Шетте жортып жүр дегенді естіп
Балықдақы тағықмыс,	Қаладағылар өрлепті,
Тағдақы інміс,	Таудағылар індепті.
Тіріліп йетміс ер болмыс.	Жиылып жетпіс ер боптыү.
Теңрі күч біртүк үчүн,	Тәңірі қуат берген соң,
Қаңұм қаған сүсі бөрі тег ерміс,	Әкем қағанның әскері бөрідей боптыү.
Ағысы қоң тег ерміс,	Жаулары қойдай боптыү.
Ілгерү-құрығару сүлеп тірміш, қобартмыш.	Ілгері-кейін аттанып, жинапты, көтеріпті.
(Қа)мұғы йеті йүз ер болмыс,	Қолы жеті жүз ер боптыү.
йеті йүз ер болып...	*Жеті жүз* ер болып...
Қаңым қаған бунча...	Әкем қаған осынша...
Қырық артұқ (ы) йіті сүлмес,	*Қырық жеті* рет аттанды,
Иегірмі сүңіс сүңісміс,	Жиырма айқас жасады [1, 47].

Күлтегін *жеті* жасында әкеден жетім қалады. Он үш жасқа келгенде ер атанады. Он алты жасында қару-жарақ асынып, ел намысын, халық кегін қуып табғаштарға аттанады. Жиырма бір жасында (үш жеті) Тадықын чурдың Боз атына мініп, Чача Сеңүнмен айқасады. Жиырма алты жасында қырғыздарға, отыз жасында қарлұқтарға, отыз бір жасында аздар мен оғыздарға шабуыл жасайды. Сөйтіп қырық жеті жасында қайтыс болғаны туралы ескерткіш жазуында анық көрсетілген:

«Күлтегін қон йылқа житі ягірмика ұчды. Тоқұзынчы ай житі отузқа йоқ әртүртіміз... Бітіг ташын бічін йылқа житінші ай житі отузқа құп алқадымыз... Күлтегін өліп қырқ артық жеті...».

Аудармасы мынадай: «Күлтегіннің қой жылғы он жетіде жаны ұшты. Біз оны тоғызыншы айдың 27 күні жерледік... Мешін жылғы жетінші айдың 27 күні басына тас орнаттық. Күлтегін 47 жасында өлді...» делінген.

Табғаш тіліндегі мәліметтер бойынша Күлтегін 732 қой жылының 17-сі күні қайтыс болды, оны 9-айдың 27-күні жерледі. Мешін жылғы 7 айдың 27 күні басына тас орнатты. Ол 47 жасында өлді делінген.

Мұндағы жетінші ай, тоғызыншы ай, т.б. ежелгі түркі халықтарында ескерткіштегі адам жасы, оқиғалардың жыл көрсеткіштері «жеті»-ге байланысты.

Тонықөк жазуында:	*Аудармасы:*
Елтеріс қаған біліг есін үчүн,	Елтеріс қағанның ақылдылығынан,
алпун үчүн	батырлығынан
Табғачқа йеті йегірмі сүңүсді,	Табғаштармен жиырма жеті рет соғысты.
Қудаңқа йеті сүңүсді,	Құтандармен жеті рет соғысты
Оғузқа бес сүңүсді.	Оғуздармен бес рет соғысты [1, 75-76].

«*Төрт*» санының ұйтқы болуынан *төрт бұрыш, төрт бұлұң, әлемнің төрт бұрышы, төрт тарап, төрткүл дүние, төрт бағыт* сияқты тіркестер өте ерте қалыптасқан. Мәселен, Көне тілде «бұлын» сөзі «бұлұң» болып жазылған, мағынасы «бұрыш», «құбыла», «жақ» деген сөздерді білдірген. «Күлтегін» жазуындағы «төрт бұлұң қоп йағы ерміс» – «(дүниенің) төрт бұрышындағы (халықтар) оларға (яғни, түркілерге) жау болған еді» делінген, мұнда да біз «төрт бұлұң» атауының VIII ғасырдағы көк түркі танымына болғандығын көруге болады. Түрік тілдес халықтар жерді, дүние кеңістігін төрт бұрышты («төрт булуқ») деп ойлаған. Бұл төрт бұрыш «ілгеру» (күн шығыс), «құрығару» (күн батыс), «біргеру» «күн ортасы» (оңтүстік), «йырғару» – «түн ортасы» (солтүстік) деп аталған.

«Күлтегін» жырында Білге қаған өз жері мен халқының көптігін былайша баяндайды:

Күлтегіннің кіші жазуында:	*Аудармасы:*
Ілгеру – күн тоғсыққа,	Ілгері – күн шығысында,
Біргеру – күн ортусыңару,	Оң жақта – күн ортасында
Құрығару – күн батсықыңа,	Кейін – күн батысында,
Йырғару – түн ортусыңару	Сол жақта – түн ортасында
Анта ічрекі будун қоп	Осының ішіндегі халықтың бәрі
маңа көрүр	маған қарайды [1, 40].

«Күлтегін жазуындағы» *төрт бұрышқа* қатысты мынадай мәліметтерді мысал ретінде келтіруге болады:

Күлтегіннің үлкен жазуында:	*Аудармасы:*
Түрт булүң қой йағы ерміс,	Төрт бұрыштың бәрі дұшпан екен,
Сү сүлепен,	Сарбаздарымен аттанып,
Төрт булуңдақы будуныг	Төрт бұрыштағы халықты
Қоп алмус, қоп баз қылмыс,	Көп алған, бәрін бейбіт еткен,
Башлығыг йүкүнтүрміс,	Бастыны еңкейткен,
Тізлігіг сөкүрміс,	Тізеліні бүктірген,
Ілгерү-Қадырқан йышқа тегі,	Ілгері-Қадырқан қойнауына дейін,
Керү – Темір Қапуғқа тегі	Кері – Темір қақпаға дейін
қонтұрмыс...	жайлаған... [1, 44].

«Күлтегін жазуындағы» *tört buluŋ/төрт тарапқа* қатысты мынадай үзінділерді келтіреміз: *Tört buluŋ* qop (qoup-C.K) jaγy ermis. Sü sülepen tört buluŋdaqy bodunγy (quup - C.K.) qop almys. Qop (quup -C.K.) baz qylmys. Bašlγγγ jükündürmis, tizligig sökürmis. - *Төрт тараптағылар* қарсы жау болған. Қол аттандырып *төрт тараптағы* халықты бағындырып, иеленген. Бағындырып бейбіт қылған. Бастыны жүгіндірген, тізеліні бүктірген.

Сондай-ақ, Күлтегін кешенінде айшық таңба салынған ақсұр граниттен жасалған *төрт бұрыш* текшетас болған. Ортасына дөңгелектеп тесік-ойық шығарған. Дүниенің төрт бұрышы бейнеленген *текшетас – Бөд Тәңірінің (böd teŋri) символы. Бөд «böd»* байырғы түріктердің иесі болған. Яғни текшетас – Қаған тағының киесі. Бұл тақ киесіне *әлемнің төрт*

бұрышына ие деген мағынада айшық таңбасы қашалған. Текшетастың сызба суреті Гурван-Мандал тауының жартасына сызылған. Ал, «*Айшық*» әлемнің *төрт бұрышын* мегзеген символ [14, 157].

«Төрткүл дүние». «Төрткүл» – түркілердің төл сөзі, ол да «төрт бұрыш» дегенді білдіреді, өйткені «күл» сөзінің бір мағынасы – «бұрыш». «Төрткүл дүние» тіркесі лиро-эпос жырларында кездеседі. Мысалы: «Жолдастарының нақақ сөзіне ерген Қобыланды құлынға ертерек мінбек болады. Құлын дариядан өтіп бір төрткүлдің үстіне барып түседі. Одан әрі құлын жүрмейді. Қобыланды құлынды жүргізейін десе жүгені жоқ, ұрайын десе қаруы жоқ, біраз дағдырып қалады /«Батырлар жыры»/. Түркі халықтарының мәдениетінде адам есімдеріне де үлкен көңіл бөлінген. Культтік лексемалардың антропонимиялық қордағы үлесін қазақ тіліндегі есімдер ғана емес, араб, парсы тілдерінен енген антропонимдер де құрайды. «Алла» араб тілінен, «Құдай» парсы тілінен енген, «Тәңірі» көне түркі тілінен, «Жаппар», «Жаратушы» қазақ тіліндегі баламасы. *Аллаберген, Құдайберген, Тәңірберген, Аллаберді, Құдайберді, Тәңірберді, Құдайқұл, Тәңірқұл, Жаппар, Жаппарқұл, Жаппарәлі* деген сияқты жаратушы күштерге қатысты туындаған ер адамдардың есімдері қазіргі таңда да өте сирек кездеседі.

Дәл осындай ұқсастықтар басқа да түркі тілдес халықтарда да бар. **«Алла», «Құдай»,** «Тәңірі» культтік сөздері түркі-татарлардың да адам есімдерінде: *«Аллабирде, Аллабиргән, Аллагол, Ходайбирде, Кудайбакты, Ходайбакты, Тәңребиргән, Тәңребирде, Тәңрекол, Тәңребирдиев, Тәңребирдин, Тәңрегулов»* деп кездессе, қырғыз халқында да жаратушы күштерге байланысты қойылған *«Алдаберди, Теңирберди, Кудайберди»* деген адам есімдері кездеседі, «алла биргән», «алла биргәнем», «алла бабасының улы/кызы» деген когнитивтік бірліктер балаларын еркелеткенде жиі айтылады. *«Аллаберген, Тәңірберген, Жасағанберген, Құдайберген»* сөздеріне мәндес *«Тілепберген», Тілеуберген, «Тілеуқабыл»* деген кісі есімдерінің де негізгі мәні – баланы алладан тілеп жүріп көргені мен тілегенінің қабыл болғаны деген мағынада жұмсалады. Атаудың екінші сыңарындағы *«берген», «қабыл»* сөздерінің де туынды сөздің мағынасына қосатын сөзжасамдық мәні бар. Қорыта келе, Орхон-енисей ескерткіштері бір емес, бірнеше түркі тілдеріне ортақ, жалпы түркілік мұра. Онда негізінен VI-VIII ғасырдағы тарихи деректерді баяндаумен қатар, түркі тайпаларының салтын, мәдениетін, күн көру жайларын сөз етеді. Ескерткіштердің негізгі идеясы – түркі тайпаларының ғасырлар бойы аңсаған мақсаты, өз елінің тәуелсіздігі мен өз халқын, жерін ішкі-сыртқы жаулардан қорғау. Сондай-ақ, Күлтегін, Тонықөкке арналған ескерткіштегі жазулардан көне түркі халықтарының Тәңірге, күнге, суға, Ұмай анаға табынып, тағзым еткенін және «Жеті», «Төрт» киелі сандарының ұйтқы болуынан туындаған тіркестердің адам жасына, оқиғалардың жыл көрсеткіштеріне қатысты екенін аңғардық.

Жоғарыда келтірілген түркі тілдеріндегі адам есімдерінің мағыналарында ортақ ұғымдық, дүниетанымдық байланыс бар екені аңғарылды. Бұл үш тілдегі адам есімдерінің айтылуы жағынан фонетикалық өзгеріске түскенімен, семантикалық мағынасы бірдей.

Әдебиеттер тізімі

1 Күлтегін: Көне түркі жазба ескерткіші. /Көне түркі тілінен аудар. М.Жолдасбеков. – Алматы: Жалын, 1986. -80 б.

2 Қоңыратбаев Т.Ә. Ә.Қоңыратбаев зерттеулеріндегі түркология мәселелері. Кан. дисс. ... – Алматы, 1993. -139 б.

3 Ақатаев С.Н. Мировоззренческий синкретизм казахов. Дисс. ... докт. философ. наук. – Алматы, 1995. − С.69.

4 Сартқожаұлы Қ. Орхон мәтіндерінің аудармасы // Тіл және қоғам. 2004. № 1.-Б.108-121.

5 Щербак А.М. Огуз-наме. Мухаббат-наме. – М., 1959. -247 с.

6 Рысбаева Г.Қ. Tapinma Terimlerinin Etnolengüistik Tanımı // KÜTÜR EVRENİ. Universe of Culture. 2013. Yil.4 Sayi. №15. −S.73-79.

7 Авеста. Избранные гимны. Перевод с авестинской И.Стеблин-Каменского. – М.: Дружба народов, 1992. - 207 с.

8 Уәлиханов Ш. Таңдамалы. 2-бас. – Алматы: Жазушы, 1985. - 560 б.

9 Хакасско-русский историко-этнографический словарь. /БутанаевВ.Я. –Новосибирск, 1999, 235 с. - С.75.

10 Абрамзон С.М. Киргизы и их этногенетические и историко-культурные связи. – Фрунзе: Киргизстан, 1990.-410 с.; Абрамзон С.И. Киргизы и их этногенетические и историко-культурные связи. Л.. 1971, −- 403 с.

11 Телеутский фольклор //Сост., вступит. Ст., запись, пер., коммент. Д.А.Функа. – М.: Наука, 2004. -183 с.

12 Бутанаев В.Я. Национальная религия хакасов и формирование личности //Altaica Новосибирск, 1994.

13 От Урала до Енисея. (народы Западной и Средней Сибири). Кн. 1. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 1995. – 186 с.

14 Жолдасбеков М., Сартқожаұлы Қ. Орхон ескерткіштерінің толық Атласы. – Астана: Күлтегін, 2005. – 360 б.

В статье рассматриваются исследования о древне-тюркских верованиях со стороны теории «Языковая картина мира». Орхоно-енисейская письменность является общим наследием не только для одного языка, но и для всех тюркских языков. Статья посвящена антропониме арабо-персидского происхождения, которое, посвящено культам «Алла», «Кудай», «Тенгри» и связанным с ними когнитивным фразеологизмам в тюркских языках. Центральное место из древних верований всех тюркских народов (казахов и тюрков-татар) до принятия Ислама было занято культом Тенгри, который был верховным божеством Слова «Кудай», «Алла», «Тенгри» синонимичные культовые слова среди тюркских народов. На основе корней большинство из них часто встречаются в мужских именах.

The article considers the research of ancient Turkish believes from the point of «Linguistic Map of the World» theory. Orkhon-Enysei inscription is the general heritage of not only one language, but for all the Turkic languages. And article considers anthroponomy of the Arab-Persian origin that are devoted to the cults of the «Alla», «Kudai», «Tangri» and related to them cognitive phraseologies in Turkish languages. The central place of the ancient beliefs of all Turkic people (Kazakhs and Turki-Tatar) before the Islam acceptance was occupied by a cult of Tengri, which was the Supreme deity. Words «Kudai», «Alla», «Tangeri» among the Turkish people are synonymous cult words. The majority of them has male names on the basis of these roots.

УДК 81-25

Ж. Тойбаева, А.Ш. Туякбаева
КазНАИ им. Т.К. Жургенова
Алматы, Казахстан
maulet74@mail.ru

КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК И «КАРТИНА МИРА» ВОСТОЧНЫХ НАРОДОВ

В первой части данной статьи описывается статус казахского языка в современном обществе. Далее о возникновении термина «язык» и «слово», их глубинный смысл, а так же понятие выражения «восьмигранный», «сегіз қырлы». Затем о казахском языке, как о хранителе духовной культуры, и национальная картина культуры нашего народа. Здесь на примере пословиц и поговорок, подчеркнута глубина, нравственность, а так же их

значимость. Тема актуальна теоретически, практически и достаточно глубоко раскрыта. Статья выстроена логично и внутренне целостна.

Ключевые слова: язык, культура, народ, духовность, пословицы и поговорки

Общеизвестно, что казахский язык - является государственным языком, ведь восемьдесят процентов населения Казахстана общаются между собой посредством - казахкого языка. Конечно, кроме коренного народа у нас в стране проживают и другие народы: уйгуры, татары, курды, корейцы, русские, украинцы, узбеки и т.д.

До подлинного уровня государственного языка. Этот процесс Официально статус государственного - казахский язык приобрел после получения Казахстаном независимости. Но основная масса казахов живет в приграничных странах с Казахстаном. Самая большая казахская диаспора в Китае, Узбекистане, России.

Вопрос о языке – явление сложное, многогранное, связанное со всеми сферами жизнедеятельности общества. Язык не может существовать и развиваться автономно, вне общества. Если он не будет выполнять соответствующие функции в сфере экономики, политики, культуры, в социальной сфере, то его ждет неминуемая деградация и гибель. Главная задача в области языковой политики – это поднять казахский язык должен идти одновременно с развитием других языков республики. Решение данного вопроса – это прежде всего, забота о будущем казахской нации, о судьбе других наций, населяющих республику, попытка сохранения дружбы и единства между ними как залога процветания нашей общей Родины – Республики Казахстан.

На сегодняшний день не только сами казахи, но и другие живущие в Казахстане народности стараются говорить на нашем языке. В Казахстане казахский язык называется ана тілі – родной язык, то есть материнский язык. То, что язык является средством общения бесспорно, об этом мы узнали еще в начальных классах школы. В истории говорится о том, что первобытные люди общались между собой языком жестов, затем у людей появилась потребность закрепить те или иные события на более долгий срок, и они оставляли знаки, для ориентировки на камнях, так появились первые петроглифы. О том, что устная речь появилась раньше письменной речи всем известно, тому свидетельством являются наши жырау, жыршы, салы, и сери, ведь частица того, что было ими сказанно: (мудрые изречения, толгау, терме и т. д.) дошли до наших времен.

Р. Безертинов в своей книге «Тенгрианство – религия тюрков и монголов» (стр. 61) о языке пишет: « Язык - объективно существующее явление в жизни человеческого общества. При помощи языка сохранены величайшие человеческие ценности, созданные предшествующими поколениями. Структура языка влияет на структуру мировосприятия. Язык – это код. Одна из основных функции языка – освоение мира и усвоение его. Язык – это слова с их значениями. Слова являются инструментом познания мира. Мысли выражаются через слова. Слово состоит из звуков. Слово и речь являются важнейшими компонентами психики человека. Между мышлением и речью существует прямая связь. По своей сути членораздельная речь является, прежде всего, формальной системой кодирования содержания предметно – образного мышления человека. У человека, отличающегося от животных возможностью абстрактно – логического мышления и членораздельной речью, процесс обучения обрел новое качество: человек стал говорить о том, что не мог вразумительно показать телом». В своем развитии человечество достигло таких высот, что уже современная молодежь не представляет свою жизнь без мобильных телефонов, без СМИ, без компьютеров и интернета. Но входя в науку, в погоне за новыми научными разработками и технологиями мы порой забываем о том, что есть и другая сторона развития человечества - это Духовная сторона. А духовность человека – это в первую очередь красивый, богатый, многогранный, родной язык.

Казахский язык - это не только достояние нашей нации, не только наше будущее, это в первую очередь наше прошлое, родословная, корни, духовность, мудрость наших предков,

величие и статус нашего народа. В нашем родном языке все наше воспитание и культура. Помню старики, и бабушки раньше говорили: «тилин бильмеген - елин бильмеиди, елин бильмеген - жерин бильмеиди, жерин бильмеген - озин бильмейди». Даже в этом коротком высказывании наши предки коротко и ясно выражают свою мысль, а какая обширная мысль и трагичность в этом высказывании. Конечно, откуда может знать свою культуру своего народа человек, который не знает своего языка.

Человек знающии свой язык - это духовно обогащенный, а ели он воспитывался в хорошей семье, в которой соблюдаются правила и нормы семьи (уважение старших, правильная встреча гостей, хорошие отношения с соседями и т. д.) где почитают и знают национальные обряды и традиции, это душой наполненный человек. Бесспорно, казахский язык очень богат, этому подтверждение произведения наших, всему миру известных писателей: Абая, Шакарима, Магжана Жумабаева и т. д. Наши акыны, жырау, бии говорили не просто, они умели выражать свои мысли и передавать критику народа особым способом (астарлап сойлеу, макалдап сойлеу, м-дап сойлеу), через пословицы, поговорки и особым, никому кроме определенного круга людей непонятным языком и жестами. Казахские пословицы и поговорки - это огромный клад культуры, мудрости наших предков.

Это - огромнейшая история нашего народа, которая поместилась в нескольких словах или словосочетаниях, это не только наша история, уклад жизни - это все, чем дышали, как жили наши предки - это огромнейший божьи дар поэта в каждом казахе. Ведь во времена салов, сери, жырау, жыршы, акынов, биев любой из них, и даже некоторые джигиты и красавицы из ростого народа в песенных состязаниях мудро, мастерски, поэтично рифмуя, могли выражать свою мысль. Кто не мог красиво говорить, старались вообще молчать, это тоже считалось правильно, ведь хорошо воспитанный, скромный человек поступает обдуманно, и старые люди раньше говорили: «коп соз,бок соз» - поэтому тех кто попусту не болтал уважали. Ведь небрежно и необдуманно сказанным словом можно оттолкнуть от себя собеседника, напугать его, и что еще хуже нечаянно обидеть. Слово, способно не только доставить радость и эстетическое наслаждение, оно может затронуть потаенные струны души, и может изменить внутренний мир человека, поменять его взгляды и даже помочь сориентироваться в некоторых жизненно важных ситуациях. «Слово, проникая в глубь души, ей сообщает собственную форму», - справедливо заметил О. Сулейменов.

Общеизвестно, что казахское *сөз* означает не только слово, речь, язык, но и общение. А.Т. Кайдаров: «Чувствуя себя частью мира, природы, тюрки общение воспринимали не так узко и конкретно, как это мы трактуем в настоящее время – как межличностное взаимодействие, - а более широко – как взаимодействие человека с окружающим миром, с иносторонним миром, что было тонко подмечено рядом историков, этнографов. «Устный характер тюркской культуры с его повышенным вниманием к слову превратил диалог в универсальный механизм взаимодействия человека с внешней средой. Складывается впечатление, что общество, еще только начиная осознавать свою объективную выделенность из природы, интуитивно пытается восстановить разрушаемое единство – тождество, стремится всеми возможными способами продлить контакт. Напряженный и драматический процесс двусторонних взаимоотношений мира людей и иного мира сводился в итоге к обмену информацией и ее дешифровке».

Красноречие, немота на ранних этапах развития человеческого общества расценивались как признак представителя иного мира. Культ слова у тюркских народов обусловлен еще и тем, что общение, слово предстает для человека как одна из самых ценных возможностей познания нового, каждый гость, каждый новый человек, появляющийся в их среде – это источник новой информации, сведений о новых землях, обычаях, событиях, новых идеях. Характеризуя культ общения, культ слова у тюрков, мы не должны забывать, что наделение *слова → языка → общения* высокой ценностью отражает представления тюрков о языке и прежде всего о красноречии как об откровении, даре, получаемом свыше в результате действия высших сил.

Членораздельная речь была важнейшим показателем принадлежности к людскому сообществу, чем более искусен был человек в общении со словом, чем более проявляется у него дар красноречия, остроумия, тем выше он оценивался сообществом, как человек, в большей степени, чем другие люди, наделенный божьим даром, божьей милостью. И, наоборот, чем более человек был неуклюж в общении со словом, тем ниже была его ценность в глазах социума. Вот почему ораторство, красноречие так высоко ценилось у казахов. И здесь, естественно, возникает вопрос: «Каким же должен быть такой человек?

А. Мухамбетова в своей книге « Казахская традиционная музыка и 20 век» пишет: «В человекопонимании казахов выделяется восемь базовых категорий нравственно-духовного каркаса этики. Это сана - разум, сезим - гармония, ар - честь и достоинство, уят - совесть, намыс - гордость, канагат - умеренность, игилик - благодеяние, талап - стремление быть духовно цельным и одновременно всесторонне развитым, как восьмигранный кристалл алмаза. Салы, сери, жырау, жыршы в понимании казахов, являются настоящим «восьмигранным» человеком» - «Сегіз қырлы, бір сырлы» (восьмигранный, знающий, владеющий одной тайной) - сакральный тип тэнгрикана, наделенного многосторонними дарованиями. В своем исходном генетическом основании деятельность 8 қырлы представляла духовно-практическую целостность, выделявшихся благодаря своему незаурядному уму, духовности, творческому дару, безусловным артистическим способностям».

Искусство есть бытие кочевника…. И лишь искусство вечно», а «бытие кочевника, кроме особенностей его мышления», который «мыслил не расстояниями, а скоростями», позволившими «обладать такими необъятными просторами, которыми является казахская степь», связано с особенностями его менталитета. «Если бытие цивилизованное или оседлой культуры связано с освоением, преобразованием природы, то пребыванию в мире кочевника характерно более созерцательное, не нарушающее гармонии природы отношение. Искусство кочевника связано с преобразованием не внешней природы, а внутренней».

Однако если взглянуть на историю культуры в ретроспекции, приходится с грустью констатировать: эти природные задатки были утеряны человечеством. Начинается новая эпоха, которая выдвигает на повестку дня орган зрения; доминирующая роль оптического видения обнаруживается, например, в возникновении термина «мировоззрение». Приоритетными оказываются визуальная культура и пространственные виды искусства.

Ну, а слух? Безвозвратно ли утеряны возможности устной культуры? Для чего человек развивал ее? Действительно ли, это только прошлое, ненадобное в настоящем и будущем?

Сегодня выдвигается проблема реактуализации (возрождения) умения слушать и слышать, умения общаться. Надо ли говорить о том, сколь важно сегодня уметь научиться слушать и понимать другого, общаться без навязывания предмнения. Только высокая тонкая культура общения поможет, позволит нам взойти на новую духовную ступень эволюции и не уподобиться окончательно стае хищных волков, пожирающих менее слабых, менее горластых, которые не умеют брать криком. Только слушание и слышание есть залог того, что человек осознает и поймет, что культ силы, власти и денег не есть подлинно культурный путь. Путь культуры – путь ненасилия, то, что определяется философом К.А. Абишевым как категория слабости (то есть нравственности, добра, милосердия).

Созданные столетия назад, процеженные через фильтры мудрости, получившие права на вечную жизнь, дошедшие до наших дней, казахские пословицы, поговорки, сказки не теряют своего значения, озаряют своим светом исторический путь нрав-ственно-психологического развития народа. Мудрые изречения, пословицы и поговорки вплетаются в былины и песни, в сказки и притчи. Пословицы служили не только одной из наиболее распространенных форм выражения народной радости и печали, мудрости и жизненного опыта, но и являлись своеобразным кодексом моральных норм. Моральный кодекс, выраженный в пословицах, поговорках и мудрых изречениях играл важную роль в воспитании, начиная с детства и до старости. Тематика казахских пословиц всеобъемлюща.

Она охватывает все стороны жизни: от повседневного быта до истории, искусства, объемлет широкий кодекс нравственности, преподает нормы народной этики.

Таким образом, даже этот беглый обзор нравственно-этических идей в казахских пословицах и поговорках свидетельствует о том, что этическая мысль в Казахстане базировалась на богатом нравственном материале, исходящем из глубины неиссякаемого источника народной мудрости, что казахские акыны-жырау непрестанно обращались к пословицам, черпали из них драгоценные жемчужины мысли. Как видно, многовековая народная мудрость чрезвычайно насыщена нравственно-этическими идеями. Простые нормы нравственности, на протяжении всей истории регулировавшие взаимоотношения людей, являются итогом и обобщением опыта всего казахского народа.

Чтобы не потерять наш с вами казахский язык - это драгоценный живительный сок, сбереженный для нас нашими предками. Мы должны сохранить наш с вами родной казахский язык для нашего будущего поколения. Я считаю, что в первую очередь должна быть полноценная семья, где дети воспитываются в лучших условиях, и то чего не смогут дать родители,(в плане воспитания) научат дедушки и бабушки, ведь они лучшие воспитанники наших детей мудрые, уважаемые бабушки и дедушки. Поэтому семья не только яичейка общества, как принято говорить, но и главная составляющая в сбережении и сохранении нашего родного языка, наших традиции, ритуалов, обрядов и нашей духовной культуры в целом. Мы взрослые не должны и не имеем права ругать преподавателей в школах, что они не дают должного образования, ведь воспитание и первые навыки образования ребенок получает в первую очередь в семье, от своих родителей. Ведь есть же пословица: « қарт адамы бар, ұйде береке бар». В дальнейшем дети этой семьи будут расти и вести себя так же, как поступали их родители и воспитывали их дедушка с бабушкой, а они для своих внуков очень постараются. В доме, где дедушка и бабушка обязательно есть разум - сана, гармония – сезім, честь и достоинство- ар, совесть – ұят, гордость- намыс, умеренность- қағанат, благодеяние - игілік, благодарность- мейірімділік и т.д. В первую очередь мы должны беречь своих родителей, бабушек и дедушек недаром один мудрец сказал: « жұмақтың кильті- анаңың табаныңың астында». Я помню моя мама к любому случаю на любой вопрос отвечала мне коротко и ясно пословицей либо поговоркой и если я не понимала то спрашивала полного объяснения потому что училась я в русском классе например: «Барымен базар» (Қолдағы барымды беріп отырмын, риза бол) то есть: Отдаю все что есть, будь довольна. Или (біреудін ала жібін аттама) (біреудін ештеңесін алма, урлама таза жур» Не трогай не бери чужого - если не свое, и таких примеров очень много. Поэтому, дети, воспитанные в полноценной семье с мамами, папами, дедушками и бабушками более развитые, легко адаптируются в любой среде, быстро вхожи и легко приспосабливаются в любом социуме. В связи с кочевым образом жизни населения взгляды казахского народа на собственную трудовую деятельность чаще все-го отражены в пословицах.

Казахская народная мудрость нередко выносит суровый приговор моральным принципам, угнетающим человеческое достоинство. И наоборот, воспеваются и возвеличиваются такие положительные нравственные качества, как героизм, патриотизм, стойкость. Через какие тяжелые испытания должен был пройти казахский народ, чтобы, как вывод из тысячелетнего опыта, высказать мудрую поговорку: «Таспен урса, аспен ур!» («Бьющему камнем, ответь угощением»). Кочевник мог увещевать своих потомков таким образом: «Если встретишь человека, обрадуй его: может быть, ты видишь его в последний раз». Таково подлинное гостеприимство степи.

Таков духовный облик нашей земли и ее народа. Многое из ее золотого фонда безвозвратно утеряно. Тем более велика наша ответственность перед потомками, человечеством за сохранность, возрождение тех крупиц, которые еще имеются. Огромное спасибо главе государства в том, что вместе с нашими уважаемыми учеными профессорами забили тревогу и стали развивать программу внедрения казахского языка во все государственные учреждения, школы, садики и стали усиленными темпами переходить на государственный казахский язык, иначе нам грозила бы опасность исчезновения как нации.

Список литературы

1 Безертинов Р.Н. Тенгрианство - религия тюрков и монголов. - Набережные Челны: Аяз. - 2000.

2 Каскабасов С.А. Колыбель искусства Алма-Ата: «Өнер» 1992

3 Кокумбаева Б.Д.. Культурология тенгрианского искусства: Учебное пособие. – Павлодар, 2012

4 Аргинбаев Х.А. Брак и семья у казахов: ист.-этногр. сб. / отв. ред. А.Х. Маргулан. Алма-Ата, 1973 (на каз. яз.).

5 Кенжеахметулы С. Казахские народные традиции и обря- ды / пер. с каз. З.С. Кенжеахментовой. Алматы, 2002.

6 Толеубаев А.Т. Реликты доисламских веровании в семейной обрядности казахов Алма-Ата 1991

Мақаланың бірінші бөлімінде заманауи қоғамдағы қазақ тілінің алатын орны сипатталған. Әрі қарай қазақ тілі рухани, ұлттық мәдениеттің сақтаушысы ретінде қарастырылған. Мұнда мақал-мәтелдер мысалында олардың тереңдігі, өнегелігі мен маңыздылығы көрініс тапқан. Тақырып теориялық және тәжірибелік тұрғыдан жан-жақты қарастырылып толық ашылған. Мақала логикалық тұрғыдан және іштей толыққанды құрастырылған.

In the first part of this article status of Kazakh is described in modern society. Further about Kazakh, as about the keeper of spiritual, national culture. Here on the example of proverbs and saying, a depth, morality, is underline, and similarly their meaningfulness. A theme is actual in theory, practically and deeply enough exposed. The article lined up logically and inwardly integral.

УДК 81 342.3 - 055.2

Т.Ж. Токтарова
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан
toktarova_tolkin@mail.ru

ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ

В представленной статье отражены результаты анализа гендерных стереотипов и их проявления в речевом поведении. Исследованы распространённые в обществе стереотипы, предписывающие поведение мужчин и женщин. Представлены определения гендерных стереотипов, предложенные учеными-лингвистами. Выдвигается точка зрения, что некоторые гендерные стереотипы имеют свойство меняться под влиянием исторических, политических, экономических преобразований в стране, терять свою актуальность.

Ключевые слова: гендер, гендерные стереотипы, речевое поведение, гендерная лингвистика.

Различия между полами, в достаточной мере проявляющие себя в разнообразных аспектах жизни общества, довольно своеобразно реализуются также в процессе языковой коммуникации. Как известно, объектом исследования современной лингвистики становится человеческий фактор в языке. Те или иные вопросы в лингвистике решаются с использованием таких понятий как антропоцентризм, антропоцентрический принцип. Заметим, что в самом начале в качестве объекта исследования гендерной лингвистики

выступали проблемы отражения гендера преимущественно в аспекте анализа живой речи представителей разных полов, то на данном этапе в круг её интересов входят самые различные вопросы, касающиеся связи языка со всеми видами человеческой деятельности.

Целью данной работы является анализ гендерных стереотипов, существующих в обществе, и их проявления в речевом поведении мужчин и женщин. Как известно, речевое поведение отражает характерные для каждого народа нормы поведения, которые предписывают коммуникантам как следует вести себя в стереотипных ситуациях. Как показывают исследования речевого поведения мужчин и женщин, все существующие гендерные отношения основываются, прежде всего, на существующих в обществе гендерных стереотипах, имеющих национально-культурные компоненты. С целью более детального анализа семантической структуры обращений был использован компонентный анализ. Гендерные стереотипы мужского и женского поведения имеют диаметрально противоположное значение. Следует отметить, что существующие гендерные стереотипы поддерживаются с помощью процесса социализации, будь то воспитание в семье, школе, коллективе, через средства массовой информации и т.д. Основным компонентом гендерных стереотипов являются культура, традиции, обычаи того или иного народа.

На наш взгляд, гендерные стереотипы – это социальные нормы поведения мужчин и женщин, представления, закрепленные в общественном сознании. Гендерные стереотипы имеют место во всех аспектах жизнедеятельности человека: в поведении, привычках, в вербальной и невербальной речи. Мужчины и женщины различны в анатомо-морфологическом и психологическом плане (психофизиологические реакции, когнитивные процессы, мотивации, интересы), что находит естественное выражение в половом разделении труда, социальных ролях, закрепляется и освещается культурой [1].

Как отмечает Стернин И.А., «Воспитание мужчин в обществе направлено прежде всего на выработку определенных мужских качеств: сила, терпимость, умение скрывать свои чувства, быть спокойным, не плакать, умение добиваться своего, активно конкурируя с другими, умение быть знатоком внешнего мира. Женщины же в процессе общения требуют от мужчин проявления противоположных качеств: женщина хочет, чтобы мужчина был эмоциональным, показывал свои чувства, чтобы мужчина был не конкурирующим, а сотрудничающим, чтобы он больше был обращен не к работе, а к семье. Все это означает, что в сфере общения интересы женщин и мужчин могут оказаться прямо противоположными, что создаст почву для непонимания, конфликтов» [2].

Исследование взаимоотношений языка, культуры, сознания в лингвокультурологии повлекло за собой появлением нового направления лингвокультурной концептологии. «Становление лингвоконцептологии как научной дисциплины, изучающей определенные в языке культурные концепты, и межкультурной коммуникации, занимающейся проблемами общения языковых личностей, принадлежащих различным культурным социумам, видимо, не случайно совпадает с общей антропоцентрической переориентацией парадигмы гуманитарного сознания. Предметные области лингвоконцептологии и межкультурной коммуникации частично пересекаются, так как объектом их исследования является этнический менталитет как совокупность групповых поведенческих и когнитивных стереотипов. При этом следует отметить, что первая направлена на выявление лингвоспецифических характеристик этого менталитета через анализ его семантических составляющих - концептов, а вторая занимается анализом путей преодоления лингвокультурной специфики и возможного ее непонимания в процессе межъязыкового общения» [3].

А.В.Кирилина рассматривает гендерные стереотипы как "частный случай стереотипа, относящийся к знаниям о лицах разного пола, приписывании им определенных признаков. Гендерные стереотипы фиксируют в языке представления о мужественности и женственности и связанных с ними моделях поведения индивидов" [4]. Наше общество буквально пропитано стереотипами типа *мужчина – глава семьи, мужчина сильный, мужчина умнее женщин, мужчина главнее, мужчина всегда прав, мужчина зарабатывает*

больше. Большинство стереотипов, относящихся мужчине, носят положительный оттенок. К негативным стереотипам следует отнести: *мужчина много пьёт*, *мужчина груб*, *мужчина жесток, мужчина криминален* и т.п. По мнению Дж.Виткин, стереотипы в упрощенной форме приписывают, в частности лицам какие-либо свойства или, наоборот, отсутствие свойств. Именно в связи с женским общением отмечают высокую степень стереотипизации. «Наиболее часто используемые стереотипы в отношении женщин в основном негативного свойства» [5].

Распространенный стереотип *Женщина болтлива* имеет место во многих культурах. Традиционно «женщинам приписывается и сейчас, а тем более в предшествующий период, прежде всего многословность, эмоциональность, склонность к преувеличению. Женщины чаще прибегают к эвфемистическим высказываниям, склонны к уклончивым ответам. Женской речи приписывается отсутствие логики» [6]. Интернациональным следует считать стереотип, что женщине отводится роль домохозяйки, обслуживающей мужа и детей, хранительницы очага. Устойчивость этого стереотипа, по мнению Н.И. Ажгихиной, связана с особенностями культуры, тяготеющей к патриархальности и традиционности. С одной стороны, это, безусловно, наследие советской эпохи. С другой – желание общества видеть положение женщины именно таким. В-третьих, этот комплекс устойчивых упрощенных представлений связан с периодом так называемого «патриархатного ренессанса», протекающего в современной России и подразумевающего активизацию консервативных сил и настроений, связанных с утверждением представлений о «естественном предназначении женщины» [7].

Следующий распространенный стереотип *женская логика* данный стереотип имеет негативную, уничижительную оценку. В стереотипе *женская логика* актуализируются семы *ʹнеправильнаяʹ*, *ʹневернаяʹ*. Как известно, "Вопрос о женской логике и ее отличии от «правильной» мужской далеко не нов. Следует отметить, что для большинства авторов, которые затронули эту тему, отправные постулаты были на редкость схожи. Отождествляемая с "матерью-природой", с пассивным началом, женщина просто не имеет права на интеллект, права на активное познание истины" [8].

Однако заметим, что психологи доказали: женщины превосходно выдерживают тесты на рациональность мышления и что нет никаких данных, которые бы поддерживали мысль о недостатке логического мышления у женщин по сравнению с мужчинами. Исследователи подчеркивают, что "роль стереотипов в общественном сознании сильна, они с трудом поддаются корректировке. Но очевидно, что в реальных условиях релевантными для восприятия мужской и женской речи могут оказаться как наши стереотипные ожидания, так и фактические различия" [9].

Одним ярких отражений гендерных стереотипов в речевом поведении мужчин и женщин являются обращения, так как они являются, безусловно, одним из основных компонентов общения. Именно с обращения начинается общение, от выбора обращения зависит успешность коммуникации. Мы провели сопоставительный анализ обращений казахского и русского языков.

Существуют разные типы и функции обращений, например, обращения в официально-деловом стиле, в художественной литературе, в устно-бытовом общении. Как известно, в качестве обращений употребляются не только имена собственные, но и термины родства, вокативы, вторичные номинации родства.

Обратим внимание, что такие вторичные термины родства как *доченька, брат, братец, отец, бабушка, дедушка, мать, дядя, тетя* в качестве обращений к незнакомым людям в русском речевом этикете явление распространенное. В просторечной речи в качестве обращений выступают термины родства с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *зятёк, невестушка*.

Наиболее распространенными обращениями к незнакомым людям являются лексемы *женщина, девушка, мужчина, молодой человек*. Отношение к употреблению данных

обращений в обществе разное, так как обращение по половому признаку является не вполне вежливым.

Как отмечает М.Д. Городникова, «вторичные номинации родства по отношению к неродственникам - *братец, отец, доченька* - также оценочно коннотативны и социально окрашены. Отмечается, что они, сокращая дистанцию между говорящими, как бы программируют положительное отношение и поэтому часто предваряют просьбы» [10].

В казахском речевом этикете достаточно часто используются вокативы, образованные от собственных имен существительных, например, *Серик – Секе, Кайрат – Каке, Нурлан – Нуке, Марат – Маке* и т.п. Данная форма обращений является уважительной и употребляется по отношению к старшим по возрасту людям. По сравнению с русской речевой культурой в казахском речевом этикете гендерные различия выражены наиболее ярко.

Так, например, при выборе обращения к ровственникам мужа казашка не могла называть их по именам. Для этого она придумывала им ласковые прозвища.

Сейчас мы довольно часто слышим, что в качестве обращений к незнакомым людям употребляются вторичные термины родства: *брат, отец, мать, бабушка, дедушка*. Особое внимание мы хотели бы уделить распространённому обращению *брат*. По сведениям сайта Альтернативная культура. Энциклопедия, обращение *брат* имеет несколько значений: Брат (братишка, братушка, братан, брателла) – обращение, принятое: 1) в криминальной среде, между членами бригад; 2) в рамках общины, сплоченной по национальному либо религиозному признаку [11].

Как известно, среди молодежи иметь отношение к какой-либо субкультуре, группировке всегда считалось престижным, модным. Использование лексики, отличающейся от принятой в данном обществе или демонстрирующей принадлежность к другой/иной культуре, обществу, получает широкое распространение и выходит за рамки той или иной субкультуры, группировки.

Заметим, что при использовании вторичных терминов родства *брат, сестра* актуализируются семы ʹсвойʹ,ʹпринадлежащий к одному обществуʹ, а архисемаʹродственникʹ вовсе теряет свою актуальность.

Применяя к незнакомым людям обращение *брат,* говорящий, чаще всего мужчина, использует его для установления и поддержания контакта с адресатом, побуждает к общению, тем самым стирает границы, существующие обычно между незнакомыми людьми.

Таким образом, исследование гендерных стереотипов позволяет сделать вывод, что гендерные стереотипы имеют интернациональный характер, в которых мужчина имеет положительную оценку, а женщина в большинстве случаев негативную. Многие гендерные стереотипы имеют устойчивый характер, а некоторые под влиянием исторических, политических, экономических преобразований в стране начинают меняться, терять свою актуальность.

Сопоставительное исследование гендерных стереотипов дает возможность более глубоко проанализировать сущность стереотипов, их зарождение, устойчивость, изменения, сходства и различия.

В ходе нашего исследования было выявлено, что мужская речь более насыщена стилистически сниженной лексикой. В мужской речи наблюдаются также употребление армейской, тюремной, ненормативной лексики, мужская речь изобилует просторечными обращениями, мужчины чаще женщин используют фамильярные обращения. Женщины при выборе обращений к незнакомым людям выбирают стилистически нейтральные, официальные обращения.

Список литературы

1 Сафонова М.В. Гендерные стереотипы и их влияние на поведение человека // Практикум по гендерной психологии/ Под редакцией И.С.Клециной. - СПб.: Питер, 2003.

2 Стернин И.А., Быкова Г.В. Концепты и лакуны // Языковое сознание: формирование и функционирование. - М., 2000. - С. 55–67.

3 Семенова Д. В. Гендерный аспект концептуального анализа лексем "мужчина" и "женщина" (На материале фразеологии английского, русского и кабардинского языков): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. - Нальчик, 2006. - 181 с.

4 Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. – М: Институт социологии РАН, 1999. – 180 с.

5 Виткин Дж. Мужчина и стресс.- СПб., 1996.

6 Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / 2-е изд., исправленное и дополненное. - М.: Языки славянской культуры, 2002. - 547 с.

7 Ажгихина Н.И. Парадоксы российской истории // Женщина Плюс… – №1. – 2001.

8 Скоков К. «Женское мышление в «мужской культуре» // Женщина. Гендер. Культура. - М.: МГЦИ, 1999.- 355-365 с.

9 Табурова С.К. Эмоциональный уровень мужской и женской языковой личности и средства ее выражения (на материале пленарных дебатов Бундестага): дис… канд. филол. наук. - М., 1999. - 178 с.

10 Городникова М.Д. Гендерный аспект обращений как фактор речевого регулирования // Гендер как интрига познания: Сб. ст. - М., 2000. - С. 81-92.

11 Альтернативная культура. Энциклопедия [Электронный ресурс] / Режим доступа: www.altermond.ru/brother.html свободный. — Загл. с экрана.

Бұл мақалада гендерлік стереотиптердің сөз тәртібінде айқын сарапануы және олардың талдау нәтижелері бейнеленген. Әйел мен еркектің қоғамдағы стереотипі орын тәртібі кеңінен зерттерлген. Тіл мамандарының ұсынысымен гендерлік стеоретиптердің айқындалуы қарастырылған. Бірнеше гендерлік стеореотиптердің өзіндік өзгеріске ұшырауы елдегі тарихи, саяси, экономикалық қайта құрылуының әсер етуі салдарынан өзінің өзектілігін жоғалту деген көзқарастары алға тартылған.

In the present article the results of the analysis of gender stereotypes and their manifestation in speech behavior. Investigated common stereotypes in society, prescribing behavior of men and women. Provides definitions of gender stereotypes proposed by linguists. Put forward the view that some of the gender stereotypes tend to change under the influence of historical, political and economic reforms in the country to lose its relevance.

УДК 811

Н.Ж. Шаймерденова
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Астана, Казахстан
nursulu_enu@mail.ru

TERMINOLOGYSCIENCE В СВЕТЕ ТЕОРИИ УСВОЕНИЯ ВТОРОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются проблемы двуязычной лексикографии в контексте теории усвоения второго языка и развития терминологии науки. Также анализируются опубликованные в Казахстане отраслевые двуязычные словари, которые являются важнейшим источником при изучении второго языка в условиях билингвизма и представляют собой источник расширения метаязыковой базы обучающегося.

Ключевые слова: лексикография, прикладные исследования, теория усвоения второго языка, билингвизм, терминология науки, полилингвизм, этнополитический словарь.

Проводимая в рамках V Международная научно-практическая конференция «Слово в языке и речи: прикладные исследования в филологических науках», посвящённая памяти доктора филологических наук, профессора О.А. Султаньяева и презентация словаря А. Абдрахманова, О.А. Султаньяева «Көкшетау өңірініңжерсуатауларсөздігі» еще раз подтверждают мысль Вольтера о том, что словарь – это вселенная в алфавитном порядке. К этой вселенной в очередной раз дают нам прикоснуться А.Абдрахманов и О.А.Султаньяев.

Но вместе с тем мы вновь собрались на этой конференции, чтобы почтив память выдающегося лингвиста, открытого, мудрого и доброго человека – доктора филологических наук профессора О.А.Султаньяева, осмыслить те вопросы, которые связаны с исследуемой им проблематикой – семантикой и прагматикой языковых единиц. Конечно же, эта проблематика имеет, в первую очередь, отношение к языковой политике Казахстана, в частности, к вопросам языкового строительства в сфере кодификации и создания различных лексикографических источников.

Словари никогда не устаревают, они только испытывают на себе некоторые изменения, связанные с наступившей эпохой. Совершенно справедлива мысль К.С. Горбачевича, который считает, что словарь – это не только продукт национальной культуры, сокровищница языка, но и могучее орудие повышения речевой культуры и наиболее действенное средство проведения целенаправленной и научно обоснованной языковой политики. Поэтому в современном мире неразрывно взаимодействуют современные теории, в частности, теория усвоения второго языка, с практикой создания словарей различных типов.

Как известно, усвоение второго и последующих языков в конце XX вв. стало актуальным для всей мировой лингвистики, а осмысление этих процессов способствовало развитию целостной теории и формированию в рамках прикладной лингвистики самостоятельной дисциплины, связанной с процессами усвоения языков.

Теория усвоения второго языка (англ. Second-languageacquisition) представляет собой сложный и длительный процесс усвоения языков, согласно которой, изучение второго, третьего, четвертого языков представляет собой процесс приобретения знаний и навыков, приводящий к билингвизму или полилингвизму. При этом для обозначения теоретической дисциплины, в отличие от собственного процесса обучения, в лингвистике выделяют два направления: (1) теоретический – исследование теории усвоения второго языка и (2) практическое применение – изучение второго языка.

Остановимся на первом аспекте, связанном с теоретическим обобщением в контексте прикладной лингвистики – изучением терминологии по теории усвоения второго языка и описания существующих двуязычных и многоязычных словарей с позиций метаязыкового континуума названной науки. В настоящее время актуальной проблемой современного школьного и вузовского образования является обучение системе терминов по различным отраслям науки. При этом преподаватели отмечают важность усвоения второго языка со всем комплексом терминов по различным отраслям знания одновременно с изучением лексики и грамматики, поскольку формирование метаязыковой когнитивной базы обучающегося представляет собой крайне важный процесс при изучении языков.

В этой связи в рамках данной статьи рассматривается проблема терминологии науки, которая формируется в рамках усвоения второго языка и является составной частью языковой компетенции обучающегося. При этом особе внимание в большей степени уделяется двуязычным терминологическим словарям последнего десятилетия, опубликованным в Казахстане. Терминологические исследования имеют давнюю традицию и уже более 70 лет ученые обращаются к осмыслению терминологических систем в разных языках, основываясь на имеющихся словарях, проводят критико-обобщающиеся исследования в области терминологии науки.

Однако последние сорок лет изучение терминологии науки особенно активизировалось. В этой связи вполне закономерно введение в учебные дисциплины такого спецкурса как Terminologyscience – терминология науки, в рамках которого возможно более тщательное изучение накопленного опыта лексикографов в области создания терминологических словарей по различным отраслям науки.

Следует отметить, что к настоящему времени уже разработаны принципы терминологической работы и описаны состояние терминологии во многих языках. Как отмечается в различных источниках, только в СССР было проведено исследование терминологий, начиная с 1940 г., когда было только четыре исследования и во второй пол. 50-х г., когда их количество выросло до 50 диссертационных исследования. Вместе с тем, уже к 80-м годам это число возросло до 1110 работ [1].

Причем в Казахстане, начиная с конца 90-х годов, также наблюдается возросший интерес к данной проблематике и, помимо создания новых терминологических словарей, ведутся исследования в области состояния развития терминосистем. В частности, можно назвать диссертационные работы и монографические исследования К.Шерубаулы, Е.Абдрасилова, Ж.Бейсеновой, А.Х.Азаматовой [2] и др. При этом можно наблюдать специализацию терминологических исследовании и возникновение таких направлений как типологическое терминология, семасиологическая терминология наукам, терминологическая дериватолоия (derivatology), когнитивная терминология науки, исторические термины науки, которые могут уже имеют статус независимых научных дисциплин, тем самым провозглашая целое лингвистическое направление под названием Terminologyscience. Основными объектами данного направления становятся специальные лексические единицы, которые анализируются с точки зрения происхождения, их нормупотребления, структуры и семантики терминов, их функциональных возможностей. Как свидетельствуют различные источники, в настоящее время необходимо более детальное и комплексное изучение следующих направлений в терминологической отраслевой лексикографии: анализ формирования и развития концепций; разработка принципов исследования существующих отношений между понятиями и классификации понятий; разработка принципов определения понятий и оценок существующих дефиниций; описание характеристик терминов и их функционирование в контексте теории усвоения второго языка.

Все это позволяет в полной мере использовать имеющийся опыт в создании лексикографических источников для дальнейшего совершенствования словарей различного типа.

В казахстанской науке важное место занимают двуязычные специализированные по профилю той или иной науки словари. Таких словарей в языкознании немного, однако, в течение последних двадцать пять лет к ним все чаще обращаются лингвисты и специалисты в определенной отрасли знаний, но вместе с тем, история отечественной отраслевой лексикографии до сих пор не представлена в критико-обобщающих работах. Причем в современную эпоху важна подготовка специалистов в области терминологии и лексикографии, а создание целого направления *Terminologyscience,* граничащего на стыке логики, информатики, онтологии и других наук, будет иметь прикладной характер с целью создания отраслевых двуязычных словарей, упорядочения терминологических систем, которые всегда находятся в динамике, обобщения опыта отечественной и мировой лексикографии в сфере создания отраслевых словарей, подготовки специалистов, владеющих навыками работы в данной сфере. Обратимся к имеющемуся опыту работы в этом направлени.

Так, анализ двуязычного отраслевого «Словаря по языкознанию», показал, что авторский коллектив опирался на фундаментальные разработки мировой лингвистики, широкие обобщения и универсальный метаязык. Создание подобного типа словаря требует использования единой теоретической базы, общего и точно выверенного методологического подхода, который был предложен руководителем группы профессором Э.Д.Сулейменовой. Естественно, работать в этой области авторскому коллективу было чрезвычайно трудно, в

первую очередь, из-за того, что частное языкознание (в нашем случае, казахское языкознание и русское языкознание), помимо общей терминологии, имел собственную специальную терминологию, которая в отдельных случаях до сих пор является дискуссионной. На это обращают внимание авторы названного словаря в предисловии.

При этом отмечается, что опыт создания отраслевых двуязычных словарей в отечественном языкознании небольшой. Так, наиболее ранним изданием в Казахстане был «Русско-казахский словарь лингвистических терминов» С. Кенесбаева и Т. Жанузакова (1966 г.). После его публикации в отечественной лексикографии наблюдался длительный перерыв, и лишь в конце 90-х годов в Казахстане вновь стали издаваться учебные двуязычные словари небольшого объема по различным отраслям, в частности по лингвистике. При обучении второму языку в билингвальной ситуации Казахстана студенты получили возможность работать по двуязычным словарям, позволяющим привести в единую метаязыковую систему термины различных отраслей науки.

В 1997 г. профессор А.С. Аманжолов опубликовал краткий словник казахско-русских терминологических эквивалентов, который оказался источником кодификации лингвистических терминов. В 1998 г. был опубликован «Словарь по языкознанию. Тіл білімі сөздігі», в тот период представлявший собой один из наиболее полных и пионерских источников. Он был создан коллективом кафедры общего языкознания Казахского национального университета имени аль-Фараби и содержал около 1300 единиц. Возможность публикации словаря была связаны с участием авторского коллектива в конкурсе учебников и учебно-методических пособий по направлению «Казахский язык дляговорящих на других языках», проведенного Министерством образования и науки Республики Казахстан совместно с фондом Сорос-Казахстан (1996). Словарь был в сжатые сроки подготовлен к изданию и далее проходил апробацию в качестве пробного словаря в билингвальных аудиториях. Последовавшая за публикацией данного словаря дискуссия среди лингвистов, в которой приняли участие выдающиеся казахстанские ученые доктора филологических наук М.С.Сергалиев, Т.С.Сайрамбаев, Ш.Ш. Сарыбай, Л.К.Жаналина и мн.др., показала, что словарь требует доработки, но создание его – это первые шаги языкового строительства в Казахстане и важный источник в усвоении терминологии при обучении второму языку.

Вместе с тем, как отметили участники круглого стола, публикация подобного двуязычного отраслевого словаря было решением смелым и чрезвычайно важным, ученые –лингвисты путем поиска соответствующих дефиниций терминов, не избежав ошибок, смогли создать группу, которая в течение почти 20 лет апробировала свои результаты в аудитории, уточняя некоторые дефиниции для последующего переиздания словаря.

В настоящее время несколько изменившийся в своем составе авторский коллектив, подготовил к изданию данный словарь, который значительно изменен, доработан и усвоершенстован. Сравнение двух изданий на занятих по русскому и казахскому языкам позволяет студентам заглянуть в лабораторию лексикографов, которые ведут поиски значений слов, обработку всех имеющихся источников, поиск аналогичных терминов в различных языках, создание корпуса двуязычного терминологического словаря и мн.др.

Как отмечают авторы словаря, «создание двуязычного терминологического словаря *verbisautfactis* связано с многочисленными трудностями, прежде всего с необходимостью решения проблемы соизмеримости языков и сводимости лингвистических описаний» [3].

Важным событием в практике лексикографии стало издание «Этносаяси сөздік:қазақстандық этникаралық толеранттық және қоғамдық келісім саясаты және практикасының терминдерімен түсініктемелері/Этнополитический словарь: термины и понятия казахстанской политики и практики в сфере межэтнической толерантности и общественного согласия [4]. Данный словарь является двуязычным и содержит термины, отражающие реалии современного Казахстана.

Не останавливаясь детально на анализе имеющихся словарей, хотелось бы подчеркнуть, что работа над двуязычными словарями смогла высветить ряд проблем. С

одной стороны, те проблемы и трудности, с которыми сталкиваются ученые при поиске дефиниций к терминам в различных языках. С другой стороны, до настоящего времени наблюдается не столько активное использование словарей в процессе усвоения второго языка, в частности, его терминологической системы.

Вместе тем, работа над двуязычными лексикографическими источниками позволила значительно расширить корпус терминов за счет включения в него новых терминов и уточнения их семантики. Обзор имеющихся словарей позволил дать более полное представления о казахстанских исследователях, предлагающих свое видение данной проблемы. Также критико-обобщающий анализ лексикографических источников показал, что отраслевые двуязычные словари в Казахстане востребованы в силу того, что представлены в ограниченном количестве, и, поэтому следует усилить работу по созданию авторских коллективов из числа лингвистов, специалистов по избранной для словаря отрасли, молодых специалистов и магистрантов. Это позволит усилить подготовку лексикографов, которые в процессе работы над словарем смогут усвоить навыки и умения создания столь сложного и крайне важного для каждой отрасли знаний источников, и тем самым внесут свой вклад в развитие теории усвоения второго языка и Terminologyscience.

Список литературы

1 [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.sciencecomity.net;

Канделаки Т. Л. Значения терминов и системы значений научно-технических терминологий // Проблемы языка, науки и техники. Логические, лингвистические и историко-научные аспекты терминологии. – Москва, Наука, 1970; Хаютин А. Д. (1972) Термин, терминология, номенклатура (учебное пособие). – Самарканд, 1972; Гринев С. В. Основы лексикографического описания терминосистем: Дис. ... Док. филол. наук. – М., 1990; Лейчик В. М. Некоторые вопросы упорядочения, стандартизации и использования научно-технической терминологии // Термин и слово. – Горький, 1981.

2 Шайкенова Л.М. Подготовка лингвистов высшей квалификации: диссертационный совет Д 14А01.31; Д14А01.22// Казахстанская лингвистика: modusvivendi & trends» Казахстанская лингвистика на рубеже веков: docendodiscimus//FestschriftinhonorofprofessorN. Shaimerdenova. *Коллективная монография/ Под. общ. ред. Э.Д.* Сулейменовой. – Астана: Фолиант, 2013. – С.112.

3 Тіл білімі сөздігі. Словарь по языкознанию. Под общей редакцией проф. Э.Д. Сулейменовой. – Алматы: Ғылым, 1998 г. – 540 с. (Второе издание подготовлено к печати).

4 Этносаяси сөздік:қазақстандық этникаралық толеранттық және қоғамдық келісім саясаты және практикасының терминдерімен түсініктемелері / Этнополитический словарь: термины и понятия казахстанской политики и практики в сфере межэтнической толерантности и общественного согласия. – Астана, 2014. – қазақша, орысша.– С.352–354.

Мақаладаекінші тілдімеңгеру теориясы контекстіндегіқос тілді лексикографияның және ғылымтерминологиясынын дамумаселелері қарастырылады. Қостілділік жағдайда екінші тілді уйренудегі маңызды негіз болатын Қазақстандажарияланған салалық екітілді сөздіктер талданады, олар оқушынын метатілдік негізінің көзі болып табылады.

In the article the problems of bilingual lexicography are examined in the context of theory of of the second-language acquisition and development of Terminology science. The published in Kazakhstan sartorial bilingual dictionaries that are a major source at the study of the second language in the conditions of bilingualism and are a source of expansion of metalingual base of students are also analyzed.

ОӘК:82-1/-9

Ә.О. Ыбырайым, Д.Ш. Гаражаева
М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті
Тараз қ., Қазақстан

ЖАҢА АТАУЛАР МЕН ЖАҢА СӨЗДЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ МЕРЗІМДІ БАСЫЛЫМДАРДЫҢ РӨЛІ

Еліміздің тәуелсіздік алуы газеттер тіліне ерекше соны серпін беріп, соңғы жылдары баспасөз беттерінде көптеген жаңа атаулар мен жаңа сөздер қалыптасты. Бұл мақалада сол жаңа атаулар мен жаңа сөздердің мағыналық сарапануы, қолданылу жиілігі мен мағыналық ерекшеліктері зерттелінді. Ондағы озық үлгілермен қатар, кейбір сәтсіз қолданыстарға да талдау жасалынды.

Түйін сөздер: жаңа атаулар, жаңа сөздер, терминдер, синонимдер, сөз мағыналары, узуалды неологизмдер, окказионализмдер, тіл мәдениеті

Тіл сөз дамуының заңдылықтары мен ішкі мүмкіндіктері арқылы өз лексикасын сан жағынан да, сапа жағынан да қорландырып, жаңа сөздермен толықтырып отырады. Тілдің қолданыс аясының кеңейіп, арнаулы салаларда қолдана бастауына байланысты, әсіресе, оның лексикалық қорында көптеген өзгерістер болды. Соңғы жылдар көлемінде қазақ тіліндегі сөзжасам, терминжасам үдерісі біршама жанданып, сөздік құрамымызға жүздеген жаңа атаулар қосылды. Тілдің сөздік құрамы, ең әуелі, сан алуан тәсілдері арқылы сол тілдің ішкі мүмкіндіктерін пайдалана отырып, бұрынан бар сөздерден туынды сөздер жасау арқылы дамып байыса, сонымен қатар басқа тілдерден жаңа сөздер алу арқылы да толығып отырады. Сөздік қорды жаңа сөздермен толықтыруда аударманың да орны зор екені даусыз.

Жалпы жұртшылық мойындап, жаппай қолданысқа көшкен атаулармен қатар, әлі де бірнеше нұсқалары жарыса жұмсалып, бірізді қолданылу дәрежесіне жете қоймаған сөздер де аз емес. Белгілі бір кезеңде, әсіресе, терминжасамның алғашқы кезеңінде жарыспалылық позитивті қызмет атқарады. Дұрыс баламаны таңдап алу мүмкіндігі пайда болады және бұл үрдіске барлық ниет білдірген тіл жанашырлары, салалық мамандар, тіпті қоғамдық белсенділігі жоғары қарапайым азаматтар да қатыса алады. Әлі күнге дейін жараса қолданылып, бір жүйеге түспей келе жатқан мұндай сөздердің қатарына «ықшамаудан-мөлтекаудан-шағынаудан», «ғаламдану-жаһандану» сияқты сөздерді жатқызуға болады. Бұл сөздердің қолдануына мерзімді басылымдардан мысалдар келтіре кетейік.

«Ықшамаудан-мөлтекаудан-шағынаудан» сөзіне:

Астанада бүтін бір *ықшамаудан* тұрғындары белшеден балшық кешіп жүр. Атырауда бірнеше *ықшамаудан* сусыз қалды (Интернеттен). Дәл осы *ықшамаудандарда* қоғамдық көлік бағыттарының болмауына байланысты биылғы ақпан айында өткен қала әкімінің халыққа есеп беру жиынында аталған *ықшамаудан* тұрғыны сұрақ қойған болатын (Алматы ақшамы).

Шымкент қаласының тап іргесінде «Ақжайық» дейтін *мөлтекаудан* жұрт сияқты жарыққа қарық болмағанмен, белгіленген тарифтен бірнеше есе қымбат ақы төлеп отыр. *Мөлтекаудан* іске қосылған кезде тұрғын үй кезегінде тұрғандардың саны 35 мыңға дейін азаятын болады (Интернеттен).

Осы аптада Шымкент қаласының бірқатар *шағынаудан* тұрғындарының тұрмысы айшықталып, коммуникациялық-инженерлік жүйелері жөнге келді. Көкшетеу қаласында негізгі су құбырларының бірі жарылып, екі *шағынаудан* тұрғындары мен әлеуметтік нысандар сусыз қалды (Интернеттен).

«Ғаламдану-жаһандану» сөзіне:

Ғаламдану үрдісінен ұлттық экономика қауіпсіздігін қамтамасыз етуде кедендік одақтың тарихи маңызы зор. *Ғаламдану* әлем елдерінің арасындағы экономикалық бәсекелестікті күшейте түседі.

Жаһандану факторының шешулі идеясы және оның салдарынан туындайтын ақпараттың, зияткерлік өнім мен идеялардың еркін қозғалысы *жаһандану* заманының бесінші факторына айналды. Оның сөзіне қарағанда, бүгінгідей әлемді *жаһандану* процесі жайлап отырған тұста қазақ халқының аман қалуы ұлттық құндылықтарымыздың жағдайына байланысты.

Газет материалдарында жаңа сөздер мен жаңа қолданыстар қоғамда болып жатқан өзгерістерге орай күн санап артып келеді. Белгілі тілші ғалым Р.Сыздықова мұндай жаңалықтардың: «1) сыртқы жағдаятардың, яғни өмірде болып жатқан жаңа құбылыстардың, тың ұғымдардың; 2) тілдің өзінің ішкі даму заңдылықтарының, яғни сөз мағанасының өзгеруінің, кеңеюінің басқа да әртүрлі тіркесу құбылыстарының болатындығынан»,– деп көрсетеді [1,7].

Мерзімді басылымдарда көптеп еніп жатқан жаңа ұғымдардың бірден сіңісіп кетуі де қиын, алайда олардың қолдана келе әдеби тілден орын табуы әбден мүмкін. Бір кездері халықтық терминдер қазақ тіліне орынсыз аударылды деп, олардың қазақша баламасынан қашқақтап келсек, бүгінде олардың бірсыпырасын қазақша баламасымен бере бастадық. Мәселен, *«устав-жарғы», «программа-бағдарлама», «документ-құжат», «адрес-мекенжай», «процесс-үдеріс», «спонсор-демеуші», президент-елбасы»* т.б. осылар сияқты жаңа қолданыстар саны өсуде. Бұл үрдісті қалыптастыруда бұқаралық ақпарат құралдарының ерекше қызмет атқарғаны анық.

Проф. Б.Момынова тіліміздегі бейтарап ***жаппай*** сөзінің белгілі контексте қайраткер тілінде саяси жүк арқалап тұрғанын көрсетеді: *Жаппай сауаттылық, жаппай қажеттілік болды. Жаппай зиялылыққа жеткізе алмаса да, жаппай бақұмарлықты өршіте алды. Ол өз жағдайымызға жаппай қанағаттанушылықты қоздырды.* Тілімізде бұрыннан бар *жаппай* сөзі арқылы жасалған *жаппай зиялылық, жаппай бақұмарлық, жаппай қанағаттанушылық* – тіркестері саясаткер тілінде узуалды неологизмдер болып табылады, әрі бұлар *жаппай сауаттылық* сияқты тіркестің тең дәрежелі аналогы ретінде пайымдалады [2,398]. Тіліміздегі жаңа сөздердің қолданылу аясы мен өрісіне қарай узуалды және окказионал сөздер деп бөлінетіні белгілі. Узуалды неологизмдер – қоғамдық қажеттіліктен туындайды да, азды-көпті дәрежеде қолданыс аясын табады. Мұндай сөздерді қолданудағы мақсат біреу – жаңа әрі аса қажет номинативтерді атау. Узуалды сөздерді тудыру тәсілдері жалпы тілдегі сөз тудыру тәсілдеріне ұқсас болып келеді де, олардың өздері аналогиялық атаулардың қатарына қосылуға бейім тұрады. Ал окказионализмдер – мақұлданған қолданысқа сай келмейтін, бірақ арнайы контекстермен айқындалатын сөздер [3,253].

Күнделікті қолданудан шығып бара жатқан кейбір сөздеріміз жаңарып, тілдік ортамызға қайта оралуда. Мұндай сөздер қатарына мерзімді басылымдардан көптеген мысалдар келтіруге болады. Мәселен, «1. Белгілі бір пәтуаға келген келісім, тоқтам. 2. Соттың (билердің) шешімі, тоқтамы» [ҚТТС, 2 т, 630-б] деген мағынаны білдіретін *бітім* сөзінен қазіргі тілімізде *«бітімгер – медиатор – мәмілегер, бітімгер – миротворец, бітімгерші, білімгершілік – миротоворческий»* деген бірнеше терминдердің қалыптасқанын көреміз. Мысалы: Жалпы осы саланың «бүге-шігесін» терең меңгерген мамандардың айтуынша, медиаторларды *бітімгер* немесе *мәмілегер* деуге әбден болады. («Айқын»). *Бітімгер* күштерсіз Бішкек мәселесі шешілмейді («Жас қазақ»). Қазақстандық *бітімгерлерге* ризашылығын білдірді («ЕҚ»). *Бітімгершілік* батальондарына қабылдаған қазақ сарбаздары тағы да бір ши шыққан жерге баратындығын айтып, тас-түйін дайын отырған көрінеді («Айқын»).

Қолданыстан мүлдем шығып қалып, ұмытылып бара жатқан көне *кеден, кеденші* сөздері бүгінде өз мағынасына қайта ие болып, ең жиі қолданатын сөздердің біріне айналды: *Кеден* органдары мемлекеттік толықтыру мен *кедендік* құқық бұзушылықтарға қарсы күресте бірталай шаруаның басын қайырыпты («Айқын»). *Кедендегі* кермеден ауру қалай өтіп жүр

(«Алаш айнасы»). *Кеденшілер* үлесі де қомақты («ЕҚ»). *Кеденшінің* жұмысы қазынаға салық түсірумен өлшенбейді («Дала мен қала»). Осындай өз мағынасын кеңейтіп, актив қолданысқа ие болған сөздердің бірі – *жемқорлық*. Оның Қазақ тілінің түсіндірме сөздігіндегі «Біреудің еңбегін жегіштік, парақорлық» деген мағанасы кеңейіп «коррупция» деген сөзінің баламасы ретінде бекітілген. Мысалы: *Жемқорлық* емес, оның пайда болу жолдарымен күресудеміз («Алматы ақшамы»). *Жемқорлықпен* күрес – әділдіктің арқауы («Астана хабары»).

Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде *түлек* сөзіне: «1.Құстың түлеу процесі; 2.Қыран құс балапанының жетіліп, бабына келген ұшар кезі. 3.*Ауыс.* Жас ұрпақ, жас буын, жеткіншек» деп анықтама берілген [9-т., 330-б]. Бұл сөздің бойындағы осы ауыспалы, бейнелі мағына тура мағынаға ауысып, *түлек* сөзі кейінгі жылдары баспасөз беттерінде «мектепті, жоғары оқу орнын бітіруші» деген мағынаны білдіріп, орыс тіліндегі *выпускник* сөзінің баламасы ретінде қолданыс тауып жүр. Мысалы: Әскери институт *түлектерін* ұшырды («Айқын»). Оның сөзінше, бүгінде мектеп *түлектері* физик, математика және химия пәндерінен жақсы нәтиже көрсетіп жүр деуге келмейді (inform.kz). Кешке № 19 мектеп мұғалімдер ұжымы, мектеп *түлектері* және 10-11 сынып оқушылары қатысты («Қостанай таңы»). Проф. Ш.Құрманбайұлы: «Бұл оқу бітірушіні қанаттанып, өз бетімен ұшуға дайын болған қыран құсқа ұқсатудан, соған теңеуден пайда болған атау» деп түсіндіреді [4,11].

Бастапқы мағынасы негізге алына отырып, оған қосымша мағына жүктеу арқылы жаңаша қолданысқа енген атаулардың бірқатары белгілі бір аумақта ғана қолданылып жүрген жергілікті сөздер. Мысалы «ғимараттың бөлмелерін өзара жалғап тұратын кіре берістегі бөлме ауыз үй, сенек» деген мағынаны білдіретін оңтүстік диалектісі *«дәліз»* сөзінің мағынасы кеңейіп, ел мен елдің арасын жалғайтын коридор сөзіне балама ретінде жиі қолданылады: Көлік *дәлізін* қанша жұмысшы салып жатыр? («Алаш айнасы»). Батыс пен Шығыс арасындағы маңызды жоба – халықаралық транзиттік *дәліз* құрылысы қарқынды жүріп жатыр. Қытай шекарасынан басталатын *дәліз* еліміз арқылы өтіп, Азия елдері мен Еуропаға шығудың оңтайлы жолын ашады («Түркістан»). Тіпті бұл сөз кейбір газеттерде су жолы деген мағынада да қолданылып жүр. Мысалы: Тұнған суды ауыспалы түрде пайдалануға химиялық жолмен тазартылып, жаңартылып тұратын тереңдігі 8 метр келетін 3 сарқынды *су дәліздері* бар («Ақ жол»).

Жергілікті сөздер қатарына жататын Алматы облысының Нарынқол, Кеген аудандарында қазіргі мағанасында қолданылып келген *құжат* сөзі, Шығыс Қазақстан облысының Абай ауданында ұйым мағынасындағы *ұжым* сөзі, Түркменстан, Қарақалпақстанда және Ақтөбе, Қызылорда облыстарының жекелеген аудандарында әдет, дәстүр мағынасында қолданылып келген *үрдіс* сияқты сөздер аздаған мағыналық өзгерістерге ұшырап, жалпы халықтық қолданысқа еніп, ресми бекітілген терминдер қатарына қосылды.

Мағаналары нақтыланып, саралану арқылы жаңа мәнге ие болып, жаңа атаулар қатарын толықтыратын тілдік бірліктердің бірі – синонимдер. Жалпы ортақ мағынамен бір синонимдік қатарға топтасқан мәндес сөздер жіктеліп, терминдік ұғымдарды білдіруге қатысып келеді. Бұл ретте синонимдік жүйе сөзжасамның барлық тәсілін игерді десек те болады. Синонимдер сөздігінде көрсетілген бет сөзінің синонимдік қатарынан (31сөз) *түр-түс (расцветка), әрлеу (отделка), әрлеуші (отделочник), әрлендіру (дизайн), өңдеу (обработка), мүсін (фигура), нұсқа (форма), теледидар (телевизор), кескіндеме (живопись), кескін үйлесімі (конфигурация)* секілді жаңа сөз қолданыстарының жасалуы соның айғағы. Сол сияқты бұрын бір ұғымда қолданылып келген *жиналыс, мәжіліс, мәслихат, кеңес* сияқты мәндес сөздер *собрания, заседания, конференция, совет* түсініктерінің атауы ретінде мағыналық ара жігі ашылып, ал «уақытқа байланысты айтылатын *сағат, күн, ай, жыл* секілді мезгілдік ұғымдардың белгілі бір бөлігі, аралығы» деген ортақ мағынамен бір синонимдік қатарға топтасқан *мезгіл, мезет, мерзім, шақ, маусым, кезең, дәуір* сөздері бұрын бір контексте бірін-бірі алмастырып келсе, кейін осы қатардан *мезгіл (пора), мезет (момент), мерзім (срок), маусым (сезон), кезең (этап), дәуір (период)* секілді атаулар дараланды [5, 223].

Тілдік құбылыс ретінде синонимдер де тілдің дамуы барысында түрлі өзгерістерге ұшырайды. Сол өзгерістердің бірі – тіліміздегі синонимдердің қолданылу өрісіне қарай түрлі функционалды стильдерге саралана бастауы. Бір синонимдік қатардағы сөздердің бірі көркем шығармаларда қолданылуға бейім болса, екіншісі ауызекі сөйлеу стиліне тән, ал үшіншісі, тіпті, терминдік сипатқа ие болып, ғылыми және ресми мәтіндерде жиі кездесетіні байқалады. Мысалы: *Ауру, науқас, сырқат, дімкәс* немесе *бақталастық, күндестік, бақастық, бәсекелестік* деген синонимдік қатарларды алсақ, ондағы *ауру, бақталастық, күндестік* сөздері бейтарап мағынаны білдіріп, барлық стиль түрлерінде қолданыла беретін болса, *науқас (мед.), бәсекелестік (экон.)* сөздері терминдік сипатқа ие болып, ресми және ғылыми стильге бейімделуде, ал *дімкәс, бақастық* сөздері ауызекі сөйлеу стиліне тән. Мұндай стильдік сарапауды *кемшілік (бейтарап), ақау (тех.тер.), кінарат (поэт.), шіркеу (сөй.)* немесе *халық, ел, жұрт (бейтарап), әлеумет (тер.), жамағат, қауым (поэт.), жаран (сөй.)* синонимдік қатарларынан да көреміз.

Міне, осы секілді синонимдер қатарындағы сөздердің жаңаша қолданылуы немесе терминдік сапаға көшуі, сөйтіп қазақ тілінің терминологиялық лексикасына енуіне әсер етіп отырған факторлар:

1. Тілдің барлық ішкі мүмкіндігінің қозғалысқа түсуі. Ішкі мүмкіндік – жалпыхалықтық немесе жалпы тіл құрамында ежелден қолданылып, тіл мұқтажын өтеп келе жатқан байырғы сөздердің арнайы қызметке көшуі және бұл процесс қоғам дамуының кез-келген кезеңінде емес, қарқынды даму кезеңінде болады.
2. Қоғамдағы әлеуметтік өзгерістер, ғылым, өндіріс, экономика жаңалықтары қоғам тіршілігіне жаңа ұғымды, түсінікті, реалийді әкеледі. Ал тілдің қолданымдық қызметі әрбір ұғым-түсініктің, әрбір іс-әрекеттің жеке-жеке аталуын қажет етеді.
3. Аударма процесінің ықпалы, яғни орыс тілі арқылы енген сөздерге, орыс сөздеріне балама іздеу, солардың мағынасын дәл беру әрекеті байырғы лексиканы, соның ішінде синоним сөздерді де терминдік ыңғайда қолдануға жетелейді [5,224].

Сондай-ақ *өңір, өлке, аймақ, аумақ* сөздері де өзара мәндес болып келеді. Жалпы әдеби тілдегі, көркем әдебиеттегі олардың контекстік қолданысын шектеудің реті жоқ. Алайда, осы атаулар аударма жасау, түрлі ресми құжаттарды қолдану кезеңінде бірінің орына бірі жұмсалып, бірізділік сақтала бермейтіндіктен, олардың аражігі ажыратылып, Мемтерминкомның 2002 жылғы 11 желтоқсанындағы мәжілісінде *«өңір – регион, аймақ – зона, өлке – край, аумақ – территория»* түрінде ресми бекітілді [4, 12].

Терминдердің ұлттық сөздермен толығуына мерзімді баспасөздің тигізіп отырған игілікті ықпалы зор екені еш дау туғызбайды. Егер Еліміз Тәуелсіздік алғанға дейін қазақ тілінің терминологиясының құрамында басқа тілден енген сөздердің басым болғаны белгілі. Алайда осы соңғы жылдарда қазақ тілінің терминологиялық жүйесіндегі кірме сөздердің саны күрт азайып, олардың орны қазақ тілінің төл сөздерімен толықтырыла бастады. Бұл игілікті іс баспасөз арқылы жүзеге асырылып келеді. Кейінгі кездері бұрын тіліміздеаудармасыз қолданылып жүрген көптеген сөздердің баламалары пайда болып, ол сөздер күнделікті бұқаралық ақпарат құралдарында жиі қолданыла бастады. Мысалы, *коллектив – ұжым, герб – елтаңба, гимн – әнұран, погреб – жерқойма, меню – мәзір, форточка – желкөз, визит – сапар, командировка – іссапар, фамилия – тек, семья – отбасы, т.б.*

Мерзімді басылымдардағы жаңа қолданыстар еліміздің тәуелсіздік алуымен және қазақ тілінің мемлекеттік тіл мәртебесіне ие болуымен тығыз байланыста өрбіді. Қоғамда болып жатқан жаңа құбылыстар, жаңа қарым-қатынастар жаңа ұғымдарды өзімен бірге әкелетіні сөзсіз. Ол ұғымдарды белгілеуде біздің тіліміздің лайықты баламалар табыла бермейтіні белгілі. Сондықтан бұқаралық ақпарат құралдарында ана тіліміздің нормасына қайшы келетін, тіл мәдениетіне нұқсан келтіретін тұстар да кездесіп жатады. Мысалы: Ал, «Локомотив» АҚ-ы филиалы – Жамбыл локомотив пайдалану депосында *ұзатылған жылы* сегіз адам басу оқиғасы тіркелсе, оның үшеуі автокөлікпен соқтығысу салдарынан орын алған («Жамбыл-Тараз»). Заң мен тәртіп күшейген сайын қылмыскерлер мен *алдамкөстер* әккілене түскен («Дала мен қала»). Сондай-ақ, газет беттерінде мағынасы бұрмаланған

немесе түсініксіз тұрақты сөз тіркестері мен қос сөздер де жиі қолданылатын болып жүр. Мысалы: Демек, Қоянбайдың Әбіштен тараған ұрпақтарының өзі *ақар-шақар* бір ауыл («ЕҚ»). Мәскеудің «Коммерсантъ» газетінің жазуына қарағанда, осы тергеудің арқасында бұл екеудің айрықша ірі көлемде алаяқтық жасап, мемлекеттің ақшасын талан-таражға салғандары *ақи-тақи* анықталған көрінеді («ЕҚ»). Қазақ халқы бар тарихын көшіп-қонып жүріп өткізсе де барлық жиған сөз байлығын *батпақтыға батырмай, тұмсықтыға шоқтырмай,* күй мен жырын бізге жеткізді («Арай»). «Медеудің» *жақпарлы-қатпарлы* шатқалдарында домбырамен терме айтқан балаң дауысым балалығымның сағынышты белгісі боп қалып қойды («Арай»).

Ал, газет – тіл мәдениетінің көрсеткіші. Тіл мәдениеті халық мәдениетінің деңгейін танытады. Газет тілі оның авторларының дүниетанымын, шешендігін, ұлттық жазу, сөйлеу мәдениетінің деңгейін көрсетеді. Жаңа номинативтік атаулар мен жаңа қолданыстардың пайда болуында баспасөздің қызметі ерекше, өйткені көптеген сөздер осы баспасөз арқылы жүйеге түсіп, еленді, нормаланды, термин ретінде қалыптасып, халықтық кең қолданысқа ие болды.

Еліміз тәуелсіздік алып, қазақ тілі мемлекеттік тіл мәртебесіне ие болғалы, ана тілімізге қойылатын талап та, жүктелетін міндет те арта түсті. Бұрын қолданылу аясы шектеліп, шеттетіліп келген тіліміздің енді қызмет аясы өсіп, кеңейіп, ол – ғылым мен техниканың, заң мен қоғамдық қатынастардың тіліне айналды. Бірақ қол жеткен нәтижемен шектеліп қалуға болмайды, мемлекеттік тілдің қолданылу аясын кеңейтіп, қоғамдық-әлеуметтік тұрмыста, ресми және мемлекеттік органдардағы азаматтық-құқықтық, іскерлік-қызметтік қатынастарда еркін қолданылуын қалыптастыруымыз керек.

Әдебиеттер тізімі

1 Сыздықова Р. Тілдегі жаңалықтардың сыры // Ана тілі. – 1991. №50.

2 Момынова Б. Газет тіліндегі лидерлер лексикасы // Мемлекеттік тіл: терминология, іс қағаздары мен бұқаралық ақпарат құралдарының тілі. –Астана, 1999. – 392-399 б.

3 Тіл білімі сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1998. – 544 б.

4 Құрманбайұлы Ш. Жаңа атаулар мен қолданыстар. –Алматы: Сөздік-Словарь, 2012. – 288 б.

5 Төреніязова А. Қазақ терминжасам жүйесі және синонимдердің семантикалық даму ерекшеліктері // Мемлекеттік тіл: терминология, іс қағаздары мен бұқаралық ақпарат құралдарының тілі. –Астана, 1999. – 221-228 б.

Обретение нашей республикой независимости дало особый толчок языку газет, в последние годы на страницах периодической печати появились новые наименования и новые слова. В данной статье представлен семантический анализ, частотность употребления и лексические особенности этих новых наименований и новых слов. Здесь помимо передовых образцов, проведен анализ некоторых и неуместно использованных выражений.

Gaining independence influenced on the newspaper language, forming many new names and words in mass media. The analysis of meaning of new words and new names, their usage and semantic peculiarities are investigated in the article. The analysis was made not only to the better usage of words, but to their worst usage also.

УДК 81(091)

И.Ю. Юрицына
Казахский национальный университет им. Аль-Фараби,
Алматы, Казахстан
iburda73@mail.ru

ПРОБЛЕМА ПЕРИОДИЗАЦИИ ИСТОРИИ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКЕ

В статье изложены различные точки зрения на проблему периодизации истории русского литературного языка. В трудах историков и русистов XIX века было обосновано выделение трёх периодов в развитии русского литературного языка – древнего, среднего и нового. Однако лингвистика XX и XXI веков пересмотрела это утверждение и предложила свои варианты периодизации. Следует отметить, что при выделении синхронных срезов на диахронической оси развития литературного языка принимались во внимание как интра-, так и экстралингвистические факторы, влияющие на изменения в языке. Статья предназначена преподавателям, магистрантам и студентам филологических факультетов вузов.

Ключевые слова: история русского литературного языка, литературный язык, развитие языка, периодизация, диахрония

Вопрос о периодизации истории русского литературного языка тесно связан с понятием «литературный язык». Выделяя и описывая этапы развития русского литературного языка, следует помнить о динамике, относительной изменчивости его признаков в разные периоды функционирования, а следовательно, и об изменчивости границ самого понятия. Причём историческое развитие литературного языка как культурного феномена социально обусловлено. Этот факт находит отражение в периодизации истории русского литературного языка и выражается в том, что периоды развития языка зеркально отражают периоды развития общества, государства.

Но какова же нижняя граница истории русского литературного языка? Откуда берёт он своё начало?

Традиционно в лингвистической науке об истории русского литературного языка принято говорить с момента крещения Руси, т.е. с конца X века. Именно в этот период письменность на Руси (а литературный язык в широком смысле слова историками языка принято рассматривать как язык письменности) получила широкое распространение благодаря текстам религиозной тематики, церковной литературе. К этому же времени относят и создание памятников письменности русского языка – основных объектов изучения ИРЛЯ. Однако до настоящего времени среди историков русского языка ведётся дискуссия о наличии письменности на Руси в дохристианский период.

Гипотеза о наличии письма у русичей до южнославянского влияния находит множество как косвенных, так и прямых подтверждений. В.А. Истрин в своей работе «1100 лет славянской азбуки» отмечает: «Славяне, в том числе восточные, достигли высокого развития племенного строя ещё в первой половине I тысячелетия н.э. К этому времени следует, вероятно, относить и возникновение славянского письма типа «черт и резов». [1, 101–102] И далее приводит высказывание С.П. Обнорского: «Отнюдь не являлось бы смелым предположение о принадлежности каких-то форм письменности уже русам антского периода» (т.е. примерно VI в. н.э.)» [1, 102].

К косвенным источникам, подтверждающим наличие протокириллической письменности у славян в целом и у восточных славян в частности, относятся записи путешественников, писателей и учёных древности – Эль Массуди, Ибн эль Недима, Ибн Фодлана, епископа Титмара Мерзебургского и др. Наиболее авторитетным свидетельством

наличия у славян протокириллического письма является часто цитируемое «Сказание о письменах» черноризца Храбра: «Ведь прежде славяне, когда были язычниками, не имели письмен, но [читали] и гадали с помощью черт и резов». [2] О наличии письма у русичей до принятия христианства упоминается в «Паннонском житии» Кирилла, где говориться о том, что Кирилл во время путешествия к хазарам в Херсонесе «обрете… Евангелие и Псалтырь русьскими письмены писано» [1, 111].

Прямым свидетельством того, что на Руси до принятия христианства пользовались письменностью, могут являться только тексты. Однако памятников древнерусской письменности, датированных ранее, чем XI веком, не сохранилось. (Да и памятники XI-XII вв. дошли до нас только в более поздних списках). Исключением некоторые исследователи считают «Договоры русских с греками». (907, 911, 945, 971 гг.)

Наиболее глубокое и детальное изучение языкового строя «Договоров…» осуществил Б.А. Ларин [3, 27-64]. До него лингвистическому анализу названных памятников посвятили свои работы Н.А. Лавровский и С.П. Обнорский, интерес к языку «Договоров русских с греками» проявляли также И.И. Срезневский, А.А. Шахматов. Историки языка по-разному оценивают степень самостоятельности создания «Договоров…» русскими книжниками и по-разному отвечают на вопрос, можно ли считать эти тесты источником изучения русского литературного языка.

Вслед за Б.А. Лариным, согласимся, что «Договоры русских с греками» можно и нужно считать памятниками русского литературного языка, а язык памятников – русским в своей основе. Выделив два языковых пласта в приведённых документах – речи русских послов и речи византийской стороны переговоров, Б. Ларин высказывает предположение о том, что первые изначально создавались и записывались на русском языке. Речи же греческих послов подверглись переводу на русский язык, а наличие в нем большого числа болгаризмов свидетельствует о невозможности перевода некоторых грецизмов на русский язык. Следовательно, по мнению Б.А. Ларина, «Договоры русских с греками» являются полноправными источниками изучения истории русского литературного языка. Из этого следует, что нижнюю границу периодизации ИРЛЯ следует отнести не к концу, а к началу X века.

Таким образом, историю русского литературного языка мы будем рассматривать начиная с X века – времени первых письменных памятников, дошедших до нас, – и заканчивая днём сегодняшним – 10-ми годами XXI века. Этот длительный период условно можно представить в виде диахронической оси (или «оси последовательности», по выражению Ф. де Соссюра). Диахронический подход к изучению языковых явлений предполагает рассмотрение тех изменений, которые происходили в языке постепенно. Накапливаясь, количественные изменения переходили в качественные и тем самым создавали новую форму существования языка.

Каждая конкретная форма существования языка располагается на другой оси временных координат – синхронной, или «оси одновременности», по Ф. де Соссюру, – и представляет собой определённый этап в формировании литературного языка. Периодизация истории русского литературного языка заключается в выявлении и описании таких этапов, учитывающих как внутренние законы развития языка, различный характер взаимодействия литературного языка с его нелитературными разновидностями, сосуществование различных типов и стилей литературного языка, изменение их роли в разные исторические эпохи; так и взаимосвязь истории языка с историей общества, государства. Следует помнить, что развитие языка не происходит скачкообразно, одномоментно, и поэтому выявление точных границ между разными этапами существования русского литературного языка представляет определённые затруднения. В истории русского литературного языка как научной дисциплине существует несколько подходов к решению этой проблемы.

Впервые попытки выявить периоды формирования русского литературного языка предпринимаются одновременно с первыми исследованиями в этой области. Интерес к истории языка связан с интересом к истории народа и возникает к концу XVIII – началу XIX

вв. к моменту окончательного формирования русской нации. В российской историографии и языкознании этого времени и вплоть до начала XX в. господствовала трихотомическая периодизация, основанная прежде всего на трёх этапах развития русского общества: 1) древнерусская народность; 2) великорусская народность; 3) русская нация.

В небольших вариациях такая периодизация представлена в трудах Н.М. Карамзина, А.Х. Востокова, И.И. Срезневского, А.А. Шахматова.

Так, Н.М. Карамзин («История государства Российского», 1818 г.) и А.Х. Востоков («Рассуждение о славянском языке, служащее введением к грамматике сего языка, составляемой по древнейшим оного письменным памятникам», 1820 г.) выделяют 1) древний, 2) средний и 3) новый периоды. А.Х. Востоков пишет: «Следуя за таковыми переменами в строении слов и в правописании языка славянского от древнейших письменных памятников до новоисправленных печатных книг церковных, после коих язык сей никаких уже дальнейших перемен не принимает, можно разделить оный по постепенным его изменениям с течением столетий на *древний*, *средний* и *новый*.

Древний язык заключается в письменных памятниках от IX и за XIII столетие. Он непременно сливается с языком *средним* XV и XVI столетий, а за сим уже следует *новый славянский*, или язык печатных церковных книг» [4].

И.И. Срезневский в «Мыслях по истории русского языка» (1849-1850 гг.) не называет, но характеризует три периода развития русского литературного языка:

1) X-XIV вв. – «Время отделения книжного языка от народного составляет первый период его развития».

2) XIV-XVII вв. – «Прежде окончания этого первого периода начался второй период его развития – период его возвратного сближения с языком народным… Тогда вместо одного языка книжного явилось два: один, древний, оставаясь ненарушимым в своем строе, только несколько оттенялся от первоначального своего вида влиянием народного; другой, новый, был смесью старославянского с живым народным. А так как народный язык уже делился на наречия, то и этот новый книжный язык не мог быть везде один и тот же и тем более удалялся от старославянского, чем более резки становились черты местных отличий народного говора».

3) В XVIII в. начинается новый этап развития русского литературного языка: «Главные эпохи нашей новой литературы, эпохи Прокоповича и Кантемира, Ломоносова и Сумарокова, Державина и Фонвизина, Карамзина и Крылова, Жуковского и Пушкина – это эпохи развития народности в книжном языке более даже, чем эпохи усовершенствования литературы по ее содержанию, эпохи развития народности литературного языка в отношении к словам и оборотам, к складу и слогу и т. п.» [5].

Три периода в развитии русского литературного языка выделял также А.А. Шахматов: 1) древнейший (XI–XIV вв.); 2) переходный (XIV–XVII вв.); 3) новый (XVII–XIX вв.). «Во второй половине XVIII в. русский литературный язык получает тот вид, который он сохраняет до сих пор» [6].

Однако советская русистика в целом отошла от трихотомической периодизациии и предложила более дробную. Такая традиция берёт начало ещё в трудах М.А. Максимовича, выделявшего в ИРЛЯ четыре этапа: «IX-XIII вв. – древний период, XIII-XVIII вв. – средний период, XVIII – первая четверть XIX в. – новый период, с первой четверти XIX в. – новейший период: современный русский язык, современная словесность» [7, 36].

Е.Г. Ковалевская подчёркивает, что в основе периодизации истории русского литературного языка Л П. Якубинского, В. В. Виноградова, Г. О. Винокура, Б.А. Ларина, А.И. Горшкова, Ю.С. Сорокина и других лингвистов лежат наблюдения над нормами русского литературного языка, его отношением к старой литературно-языковой традиции, к народно-разговорному языку и диалектам, учёт общественных функций и сфер применения русского литературного языка. В связи с этим большинство лингвистов выделяет *четыре* периода в истории русского литературного языка: *литературный язык древнерусской народности*, или литературный язык Киевского государства (XI–XIII вв.), *литературный язык великорусской*

народности, или литературный язык Московского государства (XIV–XVII вв.), *литературный язык периода формирования русской нации* (XVII – первая половина XIX в.)[2], *современный русский литературный язык»* [7, 36].

Такая периодизация представлена, например, в учебном пособии по «Истории русского литературного языка» Л.В. Судавичене, Н.Я. Сердобинцевой и Ю.Г. Кадькалова [9, 17-18]: 1. Литературно-письменный язык восточнославянской народности (древнерусский литературный язык) (X – начало XIV вв.). 2. Литературно-письменный язык великорусской народности (старорусский литературный язык) (XIV – середина XVII вв.). 3. Литературный язык эпохи формирования нации (середина XVII –XVIII вв.). 4. Современный русский литературный язык (литературный язык русской нации) (XIX – XX вв.).

Ключевые рубежи формирования русского литературного языка были намечены в статье В.В. Виноградова «Основные этапы истории русского языка» [10]. Предложенная В.В. Виноградовым периодизация была доработана, чётко сформулирована и закреплена в трудах его ученика А.И. Горшкова. В частности, впервые она была опубликована кратком курсе лекций по истории русского литературного языка в 1965 году [11, 19-21]:

I. Литературный язык древнерусской (древневосточнославянской) народности. 1. Образование и первоначальное развитие двух типов русского литературного языка (XI-XII вв.). 2. Появление и усиление областных различий в народно-литературном типе языка (XIII-XIV вв.).

II. Литературный язык русской (великорусской) народности (XIV в. – середина XVII в.). 1. Формирование литературного языка русской (великорусской) народности (XIV в. – середина XVI в.). 2. Сближение книжно-славянского типа языка с народно-литературным и литературного языка с «деловым языком» (середина XVI – середина XVII в.).

III. Литературный язык начальной эпохи формирования русской нации (середина XVII – середина XVIII в.).

IV. Литературный язык эпохи образования русской нации и общенациональных норм литературного языка (середина XVIII – начало XIX в.).

V. Литературный язык русской нации (середина XIX в. – наши дни). 1. Обогащение и дальнейшее развитие литературного языка во второй половине XIX – начале XX в. 2. Развитие литературного языка в советскую эпоху.

Н.А. Мещерский упрекал периодизацию А.И. Горшкова в «излишней дробности и механистичности», а также недостаточной обусловленности истории языка историей народа. Будучи представителем петербургской школы, он опирался на разграничение всей истории русского литературного языка на донациональный и национальный периоды: «…Согласно нашему, убеждению, наиболее рационально выделение лишь двух, главных и основных периодов развития русского литературного языка: периода донационального, или периода развития литературно-письменного языка народности (вначале народности древнерусской, общевосточнославянской, а затем, с XIV в., народности великорусской), иначе древнерусского литературно-письменного языка до XVII в., и периода национального, охватывающего развитие русского литературного языка в собственном смысле этого термина, как национального языка русской нации, начиная примерно с середины XVII в. по наши дни» [12, 18-19].

Данное деление, на наш взгляд, вполне оправдано как с точки зрения взаимосвязи истории языка и истории народа, так и с точки зрения тех изменений, которые произошли с русским языком в период перехода от языка народности к языку национальности. Два основных периода Н.А. Мещерский делит на подпериоды [12].

I. Донациональный период распадается на три подпериода.

[2] Цитируя Е.Г. Ковалевскую, М.А. Сикерина выделяет в третьем периоде иные временные рамки (XVII – первая четверть XVIII в.), что нам представляется более оправданным. (см.: [8, 9-10])

1) Подпериод киевский (с X по начало XII в.) соответствует историческому существованию единой восточнославянской народности и относительно единого древнерусского (Киевского) государства.

2) Второй подпериод падает на время с середины XII по середину XIV в., когда заметно проявляются в литературно-письменном языке диалектные ответвления единого восточнославянского языка, приведшие в конце концов к образованию отличающихся друг от друга по чертам фонетики, морфологии и лексики зональным разновидностям древнерусского литературно-письменного языка в эпоху феодальной раздробленности.

3) Третий подпериод развития литературно-письменного языка приходится на XIV—XVII вв. Для северо-востока – это язык Московского государства, в остальных областях восточнославянского заселения – это начальные основы впоследствии развившихся самостоятельных национальных языков восточнославянских народностей.

II. Национальный период развития русского литературного языка также можно подразделить на три подпериода.

1) Первый из них охватывает середину, или вторую половину XVII в., до начала XIX в. (до эпохи Пушкина)... Это подпериод переходный, подпериод постепенного установления и образования всесторонних норм современного русского литературного языка как языка нации.

2) Второй подпериод … “от Пушкина до Горького”. Это время с 30-х годов XIX в. до начала XX в.

3) Третий подпериод – подпериод советский, продолжающийся и в наши дни.

Р.И. Аванесов вслед за Н.А. Мещерским в своей статье «К вопросам периодизации истории русского языка» [13] выделяет три подпериода в древнерусском периоде:

1. XI – 1-я половина XII вв.
2. 2-я половина XII в. – начало XIII вв.
3. XIII-XIV вв.

В курсе лекций по «Истории русского литературного языка», прочитанных профессором Н.И. Гайнуллиной на филологическом факультете КазНУ им. аль-Фараби в 1990-2010-х гг., предложена периодизация, учитывающая разные точки зрения ученых:

I. Донациональный период (XI-XVII вв.)

1) Язык Киевской Руси (XI-XII вв.).

2) Язык эпохи феодальной раздробленности (XIII-XIV вв.). Н.А. Мещерский рассматривал его как особый подпериод. А.И. Горшков, А.Н. Кожин включают в язык Киевской эпохи. Е.Г. Ковалевская, Б.А. Ларин, А.И. Ефимов вообще не выделяют.

3) Литературный язык эпохи Московского государства (XIV-XVI вв.)

4) Литературный язык начального этапа формирования русской нации (XVII в.) (В.В. Виноградов начинает его со 2-й половины XVII в.)

III. Национальный период

1) Литературный язык Петровской эпохи (до 30-х гг. XVIII в.)

2) Ломоносовский период (2-я треть (40-60-е гг.) XVIII в.)

3) Просветительский период (3-я треть (70-90-е гг.) XVIII в.) (Карамзинский период – по В.В. Виноградову, хотя не все подчеркивают роль Н. Карамзина. Особо роль Н. Карамзина выделяют Е.Г. Ковалевская и В.Д. Левин).

4) Предпушкинский период (последняя треть XVIII – 1-я четверть XIX вв.) (Литературная деятельность декабристов, А.С. Грибоедова, И.А. Крылова и начало творческого пути А.С. Пушкина).

5) Пушкинский период (1-я треть XIX в.).

6) Послепушкинский период (30-50-е гг. XIX в.)

7) Русский литературный язык 2-й половины XIX в. (Литературная деятельность Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова и др.)

8) Русский литературный язык конца XIX-начала XX вв. (Литературная деятельность А.П. Чехова, революционных демократов, поэтов Серебряного века и др.).

9) Русский литературный язык советского периода.

Данную периодизацию необходимо дополнить в соответствии с изменениями, произошедшими в истории общества и русского языка на рубеже XX-XXI вв. В 90-е гг. XX века начинается новый этап существования русского литературного языка, который можно определить как постсоветский.

Развитие русского языка в постсоветский период имеет ряд особенностей.

1. Распад СССР, в котором государственным, а значит, и общеобязательным, языком был русский, привёл к образованию ряда независимых государств. Во вновь образованных государствах роль русского языка видоизменяется. В большинстве из них он теряет статус государственного, оставаясь языком межэтнического общения. В других – популярность русского языка резко снижается и поколение молодых людей, рождённых в 90-е годы XX столетия и позже, практически не владеет им.

При этом уже в конце прошлого века появились первые исследования, свидетельствующие о различиях в строе и функционировании русского языка в разных государствах. Это позволило сделать вывод, хотя и неоднозначный, принимающийся далеко не всеми лингвистами, о появлении региональных разновидностей русского языка.

2. Если в более ранний период развития русского литературного на формирование его норм влияла художественная литература, то на рубеже XX-XXI вв. эту нишу заняли средства массовой информации. В то же самое время, значительное влияние на язык СМИ оказывает разговорная речь, таким образом опосредованно влияя на изменение норм литературного языка в сторону их демократизации.

В целом, как неоднократно отмечала Н.И. Гайнуллина, о норме русского литературного языка первых двух десятилетий постсоветского времени можно говорить в той же терминологии, что и о норме литературного языка Петровской эпохи. Н.И. Гайнуллина определила их как «норму переходного периода».

Подводя итог сказанному, отметим, что периодизация истории русского литературного языка открыта, так как сама эта история не закончена. И учёным будущего предстоит продолжить её исследование и описание.

Список литературы

1 Истрин В.А. 1100 лет славянской азбуки. – М.: «Наука», 1988. – 192 с.

2 http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Tschechien/IX/Slav_pis/frametext3.htm

3 Ларин Б.А. Лекции по истории русского литературного языка (X – середина XVIII в.). Учебник для филолог. специальностей ун-тов и пед. ин-тов. Изд. 2-е, испр. – СПб., «Авалон», «Азбука-классика», 2005. – 416 с.

4 Востоков А.Х. Рассуждение о славянском языке, служащее введением к грамматике сего языка, составляемой по древнейшим оного письменным памятникам (фрагмент) // http://www.ruthenia.ru/apr/textes/vostokov/vost1.htm

5 Срезневский И.И. Мысли об истории русского языка // http://www.ruthenia.ru/apr/textes/sreznevs/srezn1.htm

6 Шахматов А.А. Русский язык, его особенности. Вопрос об образовании наречий. Очерк основных моментов развития литературного языка // http://www.ruthenia.ru/apr/textes/shakhmat/shakh01.htm

7 Ковалевская Е.Г. История русского литературного языка. – М.: «Просвещение», 1978. – 384 с.

8 Сикерина М.А. История русского литературного языка (донациональный период: Учебное пособие. – Иркутск, 2005. – 99 с.

9 Судавичене Л.В., Сердобинцева Н.Я., Кадькалов Ю.Г. История русского литературного языка: уч. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Русский язык и литература в нац. щколе». Изд. 2-е, доработанное. – Л.: «Просвещение», Ленингр. отд., 1990. – 318 с.

10 Виноградов В. В. Основные этапы истории русского языка // Виноградов В. В. Избранные труды. История русского литературного языка. – М., 1978. – С. 10-64.

11 Горшков А.И. История русского литературного языка, Краткий курс лекций. Изд-е 3. – М.: Изд-во «Высшая школа», 1965. – 105 с.

12 Мещерский Н.А. История русского литературного языка. – Л.: ЛГУ, 1981. – 279 с.

13 Аванесов Р.И. К вопросам периодизации истории русского языка // Славянское языкознание: VII Международный съезд славистов. Варшава. Август 1973. Доклады советской делегации. – М., 1973. – С. 19-20.

Орыстың әдеби тілін тарихи дәуірге бөлу, ескі дәстүрге ие және алғашқы рет Н.М.Карамзиннің, А.Х.Востоковтың, И.И. Срезневскийдің А.А. Шахматовтың еңбектерінде пайда болды. XIX ғасырда русистикада орыс әдеби тілінің дамуы үш кезеңнен - ескі, ортаңғы және жаңадан тұратыны туралы түсінік пайда болды.Алайда XX және XXI ғасырлардағы тілдің тарихшылары бұл мақұлдаудыі қайта қарастыруды жөн көрді және дәуірге бөлудің өзіндік нұсқаларын ұсынды. Осылай, қазіргі заманғы лингвисттермен әдеби тілдің дамуында синхрондық бөлудің диахрондық осінде анықтап көрсету, тілдің өзгеруіне әсер етуші, қалай ішкі болса- сондай экстралингвистикалық факторлар назарға аударылды.

The periodization of the history of the Russian literary language has long-standing tradition and was instrumented for the first time in the writings of N.M. Karamzin, A.H. Vostokov, I.I. Sreznevsky, A.A. Shakhmatov. In the 19th century the Russian philology had the idea of three stages in the evolution of the Russian literary language – ancient, middle and new. However, the historians of the language of the 20th and 21th centuries reconsidered this statement and offered their variants of the periodization. In such a way, during the process of detachment of synchronistic truncations on the diachronic axis of the evolution of the Russian literary language the modern linguistics took into account both innerlinguistic and extralinguistic factors which influence changes in the language.

УДК 81'23

О.Б. Алтынбекова, Г.З. Бектурганова
Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
OliviaEC@mail.ru; galiya-shak-sham@mail.ru

КАЗАХСКИЙ И РУССКИЙ ЯЗЫКИ В ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ КАЗАХСТАНА

В статье приводится сопоставительный анализ законов о языках в Республике Казахстан, принятых в разное время – в 1989 году, в канун распада СССР, и в 1997 году, уже после приобретения суверенитета. Рассматриваются также основополагающие направления двух Государственных программ функционирования и развития языков 2001–2010 и 2011–2020 гг. До принятия первого Закона «О языках в Казахской ССР» статус языков в законодательстве Казахстана никак не определялся: в Конституции Казахской ССР от 20 апреля 1978 г. не содержалось никаких сведений о статусе каких-либо языков в республике. Первым же законом о языках статусом государственного был наделен казахский язык, а русский язык определялся как язык межнационального общения. Принципиальным отличием закона 1997 г. от закона 1989 г. явилось изменение статуса русского языка: в новой редакции закона исключено понятие языка межнационального общения, а русскому языку фактически предоставлен статус официального языка, функционирующего наравне с государственным.

Ключевые слова: языковое законодательство Казахстана, государственный язык,русский язык, статус языка

После приобретения суверенитета все постсоветские республики особое внимание стали уделять процессам этнической и культурной идентификации, тесно связанным с возрождением и распространением титульных языков, что предопределило принятие в первые же годы независимости законодательных актов и государственных программ, направленных на регулирование языковой сферы. Языкам государствообразующих этносов был придан статус государственного языка, в то же время в языковых законодательствах для русского языка был установлен в одних республиках статус государственного или официального языка, в других – языка межнационального общения, в третьих – одного из миноритарных языков. Как известно, в Республике Казахстан государственным языком является казахский язык, а русский язык имеет статус языка, официально употребляющегося наравне с казахским в государственных организациях и органах местного самоуправления [1].

Интересен сопоставительный анализ законов о языках в Казахстане, принятых в разное время – в 1989 году, на сломе формации, в канун распада Советского Союза, и в новой редакции – в 1997 году, через несколько лет после провозглашения независимости. До этого статус языков в законодательстве Казахстана никак не определялся: в Конституции Казахской ССР от 20 апреля 1978 г. не содержалось никаких сведений о статусе каких-либо языков в республике, только статьей 34 Конституции гражданам различных рас и национальностей предоставлялась «возможность пользоваться родным языком и языками других народов СССР» [2, 11], а согласно статье 43 граждане Казахской ССР имели право на образование и «возможность обучения в школе на родном языке» [2, 13]. Статья 159

Конституции устанавливала, что судопроизводство в Казахской ССР ведется на казахском или русском языках, или на языке большинства населения данной местности [2, 34]. Лишь статья 168 определяла написание на казахском и русском языках девиза на государственном гербе Казахской ССР *Пролетарии всех стран, соединяйтесь!* [2, 35].

Таким образом, в 173 статьях Конституции Казахской ССР 1978 г. вопросы использования и статуса языков *фактически были обойдены* и только из упомянутой статьи 168 можно было бы сделать вывод, что статусом государственных *могут* обладать казахский и русский языки, коль скоро надписи на символах государства (герб, гимн) написаны именно на них.

Таким образом, языковое законодательство в советский период только задавало общие правила и подходы, которые являлись лишь предпосылкой для применения конкретной языковой политики государства. Заметим, что теоретически мультилингвальное государство может вообще не иметь какого-либо языкового законодательства, однако если решено, что такое законодательство необходимо, требуется иметь и соответствующую языковую политику, на которую можно опираться при разработке и внедрении релевантных законов.

В преамбуле первого закона Казахской ССР от 22 сентября 1989 г. «О языках в Казахской ССР» декларировалось, что язык – величайшее достояние и неотъемлемый признак нации. С развитием языка, расширением его общественных функций непременно связан расцвет национальной культуры и будущее самой нации как исторически сложившейся устойчивой общности людей. Руководствуясь принципами политического самоопределения и равноправия наций, свободного развития языков и культуры, в целях совершенствования межнациональных отношений, укрепления дружбы и сотрудничества между народами, народностями и национальными группами, проживающими в Казахской ССР, настоящий закон устанавливал правовые основы функционирования и развития языков в республике. Законом 1989 г. Казахская ССР обеспечивала правовые гарантии и уважительное отношение ко всем употребляемым в республике языкам и защищала неотъемлемое право граждан любой национальности на развитие своего языка и культуры.

Закон 1989 г. состоял из 6 глав и 35 статей. Глава I (общие положения) объявляла государственным языком Казахской ССР казахский язык. Русский язык в Казахской ССР имел статус языка межнационального общения, при этом Казахская ССР обеспечивала свободное функционирование русского языка наравне с государственным. Закон гласил, что статус казахского языка как государственного и статус русского языка как языка межнационального общения не препятствуют употреблению и развитию языков национальных групп, проживающих на территории Казахской ССР.

В законе определялись сферы, где не регламентировалось употребление языков, к ним относились межличностные отношения, отношения в религиозных общинах, а также использование языков в воинских частях, учреждениях военного типа – в последних уставным языком продолжал оставаться русский язык.

Глава II устанавливала правовые основы использования казахского, русского языков и языков национальных групп республики при функционировании языков в органах государственной власти и управления, правоохранительных органах, общественных организациях и на предприятиях. Согласно этой главе, языком внутреннего делопроизводства предприятий, учреждений и организаций являлся казахский, русский или местный официальный язык. Закон определял, что язык межнационального общения используется в межреспубликанских отношениях с другими союзными республиками. Работники органов государственной власти и управления, правоохранительных органов, органов социального обеспечения, учреждений народного образования, культуры и здравоохранения, предприятий торговли, бытового обслуживания, связи, транспорта, коммунального хозяйства, средств массовой коммуникации и информации обеспечивают прием граждан и беседу с ними на языке обращения, по мере создания соответствующих условий овладевают казахским и русским языками, а в местах компактного проживания

других национальных групп – и их языками в объеме, необходимом для выполнения служебных функций.

И, наконец, закон предусматривал, что органы государственной власти, управления, предприятия, учреждения, общественные организации поощряют и обеспечивают за счет бюджетных средств и собственных ассигнований предприятия изучение в коллективе казахского и русского языков, а в местах компактного проживания представителей других национальных групп – и их языка.

Глава III закона определяла правовые основы функционирования языков в сфере образования, науки, культуры и в средствах массовой информации. Право граждан на свободный выбор языка воспитания и обучения должно было обеспечиваться созданием государством широкой сети дошкольных учреждений, школ с воспитанием и обучением на казахском, а также русском или ином языке с учетом интересов проживающих в данной местности национальностей. В общеобразовательных школах, профессионально-технических училищах, средних специальных и высших учебных заведениях казахский и русский языки являлись обязательными предметами учебной программы и входили в перечень дисциплин, включаемых в документ об окончании учебного заведения. При этом подготовка специалистов на других языках (национальных групп, иностранных) должна была осуществляться в соответствии с потребностями республики.

Закон устанавливал, что в республике обеспечивается равноправное функционирование казахского и русского языков в области культуры и массовой информации и создаются условия для активного применения в этих сферах языков других национальных групп.

В Казахстане, в соответствии с этим законом, обеспечивалось также равноправное функционирование казахского, русского и других языков в сфере науки, осуществлялся свободный выбор языка научных работ, написания и публичной защиты диссертаций на казахском, русском либо ином языке с учетом возможностей специализированного совета.

Выпуск научных трудов, художественной литературы, периодических изданий и другой печатной продукции, пропаганда достижений науки, техники и культуры средствами массовой информации в республике, согласно закону, осуществлялись на государственном языке, языке межнационального общения, а также на языках компактно проживающих в республике национальных групп.

Глава IV закона о языках 1989 г. определяла порядок наименования населенных пунктов, имен собственных, а также знаков и текстов информации, а глава V устанавливала правовую защиту языков, функционирующих на территории республики, и предусматривала привлечение к ответственности лиц, ограничивающих права граждан в выборе языка, их дискриминацию по языковым мотивам.

Как видим, закон «О языках в Казахской ССР» 1989 г. не устанавливал особых преимуществ для какого-либо языка, несмотря на то, что этим же законом был закреплен различный правовой статус *казахского как государственного языка*, *русского как языка межнационального общения* и *языков национальных групп* в местах их компактного проживания *как местных официальных языков*, функционирующих на данной территории совместно с государственным и языком межнационального общения. Это было, прежде всего, связано с реальной языковой ситуацией в обществе того периода и своеобразием полиэтнического состава населения Казахстана. Закон, таким образом, устанавливал определенный паритет в функционировании и использовании государственного казахского языка и русского языка, получившего официальный статус языка межнационального общения, практически во всех сферах социально-экономической, политической, культурной, научной и образовательной областях жизни общества и государства.

Важно проанализировать *новую редакцию Закона* РК 1997 г. «О языках в Республике Казахстан» (с изменениями и дополнениями, внесенными в последние годы) [1] и сравнить его ключевые положения с первым «Законом о языках» 1989 г.

Так, в преамбуле закона РК «О языках в Республике Казахстан» от 11 июля 1997 г. декларируется, что закон устанавливает правовые основы функционирования языков в

Республике Казахстан, обязанности государства в создании условий для их изучения и развития, обеспечивает одинаково уважительное отношение ко всем без исключения языкам, употребляемым в РК. Закон состоит из 27 статей и шести глав: Глава I. Общие положения (статьи 1-7); Глава II. Язык в государственных и негосударственных организациях и органах местного самоуправления (статьи 8-15); Глава III. Язык в сфере образования, науки, культуры и средствах массовой информации (статьи 16-18); Глава IV. Язык в наименованиях населенных пунктов, именах собственных, визуальной информации (статьи 19-22); Глава V. Правовая защита языков (статьи 23-26); Глава VI. Использование языков в отношениях с зарубежными странами и международными организациями (статья 27).

Впервые была введена статья (1) об использовании в законе основных понятий, в которой, в частности, *диаспора* трактуется как часть народа (этническая общность), проживающая вне страны его исторического происхождения.

Согласно статье 2, закон не регламентирует употребление языков в межличностных отношениях и в религиозных объединениях [1, 6]. По сравнению с законом 1989 г. была исключена норма, касающаяся использования языков в воинских частях и учреждениях военного типа.

В соответствии со статьей 4, государственным языком РК является казахский язык. Государственный язык – язык государственного управления, законодательства, судопроизводства и делопроизводства, действующий во всех сферах общественных отношений на всей территории государства. Долгом каждого гражданина РК является овладение государственным языком, являющимся важнейшим фактором консолидации народа Казахстана.

Статья 5 закона устанавливает, что в государственных организациях и органах местного самоуправления наравне с казахским официально употребляется русский язык.

Согласно статье 6 закона, каждый гражданин РК имеет право на пользование родным языком, на свободный выбор языка общения, воспитания, обучения и творчества.

Завершает эту главу статья 7, устанавливающая, что в РК не допускается ущемление прав граждан по языковому признаку. Действия должностных лиц, препятствующих функционированию и изучению государственного и других языков, представленных в Казахстане, влекут за собой ответственность в соответствии с законодательством РК.

Согласно статье 12, в Вооруженных Силах РК, а также во всех видах воинских и военизированных формирований, в организациях государственного контроля и надзора, правовой защиты граждан и в правоохранительных органах обеспечивается функционирование государственного и русского языков. Важно отметить, что закон 1989 г. не регламентировал употребление языков в воинских частях, учреждениях военного типа.

В то же время не изменились нормы закона об обеспечении в РК получения среднего, среднего специального и высшего образования на государственном, русском, а при необходимости и возможности – и на других языках. Как в государственных, так и в негосударственных учебных заведениях казахский язык и русский язык по-прежнему являются обязательными учебными предметами и входят в перечень дисциплин, включаемых в документ об образовании.

В статье 18 введена правовая норма, согласно которой в целях создания необходимой языковой среды и полноценного функционирования государственного языка объем передач по телерадиовещательным каналам, независимо от форм их собственности, на государственном языке по времени не должен быть менее суммарного объема передач на других языках.

Нужно сказать, что эта норма долгое время в РК не выполнялась или выполнялась формально, так как для программ на государственном языке многими телерадиовещательными каналами выделялось в основном ночное или дневное (не рейтинговое) время. Сейчас эта норма строго контролируется, в итоге компании в обязательном порядке выделяют по 50% эфирного времени на передачи и рекламу на казахском и русском языках.

Нормы закона, отраженные в главе IV (язык в наименованиях населенных пунктов, именах собственных, визуальной информации), регламентируют использование языков без ущемления какого-либо из них. Впервые статья 19 определяет, что традиционные, исторически сложившиеся казахские названия населенных пунктов, улиц, площадей, а также других физико-географических объектов на иных языках должны воспроизводиться согласно правилам транслитерации [1, 8].

Статья 23 устанавливает, что государственный и все другие языки в РК находятся под защитой государства. Государственные органы создают необходимые условия для функционирования и развития этих языков. Развитие языков обеспечивается государственной программой, предусматривающей приоритетность государственного языка и поэтапный переход делопроизводства на казахский язык.

Общепризнано, что высокий функциональный статус русского языка был создан предыдущим историческим и политическим периодом развития Казахстана, в то время как казахский язык в советское время оказался вытесненным из многих сфер общественно-политической жизни и проблема витальности приобрела для него крайне важное значение.

Принципиальным отличием закона 1997 г. от закона 1989 г. явилось изменение статуса русского языка. Если (согласно прежней редакции) русский язык имел статус языка межнационального общения и Республика Казахстан обеспечивала свободное функционирование русского языка наравне с государственным, то в новой редакции 1997 г. исключено понятие языка межнационального общения, а русскому языку фактически предоставлен статус официального языка, функционирующего наравне с государственным.

Первая Государственная программа функционирования и развития языков на 2001–2010 гг., утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 7 февраля 2001 года № 550, определяла три направления: расширение и укрепление социально-коммуникативных функций государственного языка, сохранение общекультурных функций русского языка, развитие других языков народа Казахстана [3]. В это же время была начата реализация Национального культурного проекта «Триединство языков». Итоги реализации Госпрограммы создали основу последующего языкового строительства в РК, существенно увеличив инфраструктуру обучения государственному языку, укрепив его коммуникативную функцию, ускорив процесс перевода делопроизводства и др., что в целом значительно расширило сферы применения государственного языка.

Новая Государственная программа функционирования и развития языков на 2011–2020 гг. своей главной целью определила гармоничную языковую политику, обеспечивающую полномасштабное функционирование государственного языка как важнейшего фактора укрепления национального единства языков всех этносов, живущих в Казахстане. Целями Госпрограммы также являются: 1. Государственный язык – главный фактор национального единства. 2. Популяризация широкого применения государственного языка. 3. Развитая языковая культура – потенциал интеллектуальной нации; 4. Развитие лингвистического капитала. В Государственной программе устанавливаются задачи, учитывающие приоритеты государственного языка: совершенствование и стандартизация методологии обучения государственному языку; развитие инфраструктуры обучения; создание системы стимулирования процесса обучения; повышение престижа употребления; расширение сферы применения государственного языка, интеграция во все сферы жизнедеятельности; усовершенствование и систематизация лексического фонда казахского языка; а также: развитие языковой культуры общества, сохранение функции русского языка, оказание государственной поддержки сохранению других языков народа Казахстана; изучение английского и других языков [4].

Таким образом, языковое законодательство Республики Казахстан и проводимая языковая политика обеспечивают создание условий для осуществления и всемерного расширения функций государственного языка во всех социально-экономических сферах общественной жизни на фоне увеличивающейся численности титульной нации и процесса

государственного самоопределения и сохранение функций и коммуникативного пространства русского языка как лингвистического капитала казахстанцев.

Список литературы

1 Закон Республики Казахстан от 11 июля 1997 года № 151–I // Основные законодательные акты о языках. – Алматы: Юрист, 2005. – С. 5–12.

2 Конституция (основной закон) Казахской Советской Социалистической Республики // Сборник законов Казахской ССР. – Алма-Ата: Казахстан, 1981.

3 Государственная программа функционирования и развития языков на 2001–2010 годы // Основные законодательные акты. – Алматы: Юрист, 2005. – С. 17–40.

4 Государственная программа функционирования и развития языков на 2011–2020 годы // http://www.mki.gov.kz/showarticle.php?lang=rus&id=4980

Мақалада Қазақстан Республикасында әртүрлі уақыттағы – 1989 жылы КСРР ыдырауы қарсаңында және 1997 жылы егемендік алғаннан кейін қабылданған тіл туралы заңдарға салыстырмалы талдау көрсетіледі. Сондай-ақ Тілдерді дамыту мен қолданудың 2001–2010 және 2011–2020 жылдарға арналған қос мемлекеттік бағдарламасының негізін қалайтын бағыттар қарастырылады. «Қазақ КСР-індегі Тілдер туралы» бірінші заң қабылданғанға дейін Қазақстан заңнамасында тілдер мәртебесі еш анықталмады: 1978 жылдың 20 сәуіріндегі Қазақ КСР Конституциясында республикадағы қайсы бір тілдің болсын мәртебесі туралы ешқандай мәліметтер болмаған.Тіл туралы алғашқы заңмен қазақ тілі мемлекеттік тіл мәртебесін иеленіп, ал орыс тілі ұлтаралық тіл ретінде белгіленді.

The article provides a comparative analysis of the laws on languages in Kazakhstan, adopted at different historic periods - in 1989, on the eve of the collapse of the USSR, and in 1997, after the acquisition of sovereignty by the Republic of Kazakhstan. It also describes two fundamental directions of the State programs on functioning and development of languages for 2001–2010 and for 2011–2020. Prior to the adoption of the first law on "Languages in the Kazakh Soviet Socialist Republic" there was no definition of the status of languages in the legislation of Kazakhstan: the Constitution of the Kazakh SSR of 20 April 1978 did not contain any information about the status of any language in the country. The first law on languages has endowed the Kazakh language with the status of the State language, while the Russian language was defined as a language of international communication.

УДК 81’373.45

А.К. Казкенова
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан
aimgul.kazkenova@mail.ru

К ВОПРОСУ О ГРАФИКО-ОРФОГРАФИЧЕСКОМ ОФОРМЛЕНИИ КАЗАХСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В КАЗАХСТАНСКИХ РУССКОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ

В статье рассматривается вопрос о графико-орфографическом оформлении казахских заимствований в современных русских текстах. В частности, обсуждается соотношение основных способов графико-орфографического оформления заимствований:

трансплантации, транслитерации и практической транскрипции. Кроме того, показываются возможности графико-орфографического влияния казахского прототипа на заимствование, вошедшее в русский язык. Затрагивается вопрос о различии оформления письменной формы топонимов в казахстанских и российских источниках. Наблюдаемые в настоящее время изменения в соотношении способов оформления графического облика казахизмов связываются с изменениями условий функционирования казахского и русского языков и характера казахско-русских языковых контактов.

Ключевые слова: графика, орфография, казахское заимствование, русский язык, трансплантация, транслитерация, практическая транскрипция

Казахско-русские языковые контакты имеют длительную историю. Современный этап (постсоветский, или период становления независимости Казахстана) отличается от предыдущих в первую очередь функциональной значимостью и максимально широкой сферой применения казахского языка, а также сохранением основных позиций русского языка в коммуникативно-информационной среде, выполнением набора функций официального языка страны. На характер двуязычия повлияло упразднение функции межнационального общения у русского языка, что одновременно стало предполагать необходимость знания казахского языка для представителей всех этносов, проживающих в Казахстане. Практически одинаковый набор функций двух языков в одном коммуникативном пространстве исключает диглоссийное распределение языков, когда одни сферы общения обслуживаются одним языком, а другие – соответственно другим.

С другой стороны, языки функционируют в условиях высокой конкуренции, которая не может не оказывать влияние на взаимодействие языков и их использование в социуме. В условиях конкуренции взаимодействие языков не прекращается, но тем не менее способно существенно менять свой характер. Так, описывая конкуренцию других языков в другой исторический период – латинского языка и формировавшихся романских языков, Г.В. Степанов отмечает: «…В подобных случаях «борьба за функции» не только не способствовала совершенствованию внутренней структуры языков, но ставила известные психологические барьеры на пути возможного взаимообогащения» [1, 160].

Действующие на современном этапе экстралингвистические факторы существенно изменили характер лексического заимствования как в казахском языке, так и в русском языке, функционирующем в Казахстане.

Так, состояние казахского литературного языка демонстрирует предпочтение скрытым формам взаимодействия с русским языком, поиску и использованию других источников для лексического заимствования, развитию внутреннего словопроизводства, что объясняется стремлением укрепить «независимость» титульного и государственного языка. В этом плане калькирование (в первую очередь единиц русского языка) представляется более привлекательным, чем прямое заимствование русизмов.

Русский язык Казахстана, напротив, открыт к включению в состав своей лексики казахских заимствований. Значительная их часть, обозначая уникальные реалии казахстанской действительности, может быть отнесена к разряду безэквивалентной лексики. Однако местные номинации, прежде всего в сфере официально-делового общения, выполняют и другие функции: способствуют укреплению роли языка-источника – казахского языка, имеющего статус государственного (ср.: «функция языка делопроизводства является одним из главных показателей витальности (жизнеспособности) языка» [2, 117]), а также сближают «лингвистические миры» казахскоязычных и русскоязычных жителей страны. По сути, казахские заимствования в русском языке выполняют символическую функцию в той же мере, в какой эта функция присуща государственному языку[3].

[3] О символической роли государственного языка пишет А. Мустайоки: «Создание и кодификация общенациональной нормы языка является признаком любого современного независимого государства. Как

Таким образом, взаимодействие казахского и русского языков имеет резко асимметричный характер. Если казахский язык по отношению к русскому языку демонстрирует, скорее, дивергентные тенденции развития, то русский язык, функционирующий в Казахстане, проявляет конвергентное развитие, увеличивая объем лексики, заимствованной из казахского языка[4].

Попытаемся описать, как изменившиеся условия функционирования и контактирования казахского и русского языков влияют на графико-орфографическое оформление казахских заимствований в русскоязычных текстах.

Как известно, существует три основных способа передачи письменного облика иноязычного слова: *трансплантация* (введение заимствованного слова в русский язык в иноязычном написании, т.е. с сохранение графического и орфографического облика «чужого» слова), *транслитерация* (побуквенная передача слов средствами графической системы принимающего языка), *практическая транскрипция* (запись иноязычных слов средствами национального алфавита с учетом их произношения) см., например, [3]; [4]; [5]; [6].

Для графико-орфографического оформления казахских заимствований, как правило, используются два из вышеперечисленных способов: трансплантация и транслитерация. Преобладание этих способов объясняется сохраняющейся до настоящего времени общностью письменности казахского и русского языков. Напротив, практическая транскрипция востребована менее всего. Поскольку современный казахский алфавит, имеющий кириллическую основу, хорошо адаптирован к переходу слов из русского языка в казахский и наоборот, ориентация на произношение оценивается, скорее, как искажение графического облика казахского слова. Тенденцию к отказу от транскрибированных написаний в пользу транслитерированных подтверждают следующие примеры «коррекции» графической формы: вместо *аул* теперь нередко пишут *ауыл,* вместо *кумыс – кымыз,* вместо *баурсак – бауырсак* и т.д. (см. также [7, 184 – 185]).

Общая графическая основа современного русского и казахского письма позволяет в ряде случаев усматривать «графическое заимствование»: «Под графическим заимствованием обычно понимают воспроизведение заимствуемого слова в графике языка-источника. Считается, что такое заимствование возможно (и уместно) при наличии одного алфавита у языка-донора и языка-реципиента» [6, 96].

Транслитерация облегчается тем, что специфические звуки казахского языка обозначаются на письме буквами, сама форма которых подсказывает подбор эквивалентной буквы русского алфавита: *ә – а, і – и, ң – н, ғ – г, ү – у, ұ – у, қ – к, һ – х*. Транслитерированные написания казахских заимствований могут быть проиллюстрированы следующими примерами: *акын* (каз. *ақын*), *шаныpак* (каз. *шаңырақ*), *Алия* (каз. *Әлия), Сулушаш* (каз. *Сұлушаш*), *Мажилис* (каз. *Мәжіліс*), *Болашак* (каз. *Болашақ*) и т.д. Кроме того, есть такие единицы – иноязычный (казахский) прототип и заимствование, форма которых совпадает в казахском и русском написании (*Наурыз, оралман, Елбасы*).

При всей удобности и привычности транслитерированного ввода казахских слов в русские тексты в настоящее время этот способ испытывает определенное давление со стороны трансплантации. Действительно, можно наблюдать либо использование тех или иных казахских названий в исключительно трансплантированном виде (*Мәңгілік ел, Қазақстан темір жолы*), или сосуществование двух вариантов написания – трансплантированного и транслитерированного (*Нұр Отан – Нур Отан, Нұрлы жол – Нурлы жол*).

показывает пример бывших республик Югославии, свой национальный язык является одним из самых существенных символов молодого государства. Это до такой степени важно, что если для развития национального языка нет естественных путей, он должен быть создан искусственным способом» [8, 6].

[4] О «конвергенционных и дивергенционных языковых изменениях» при выполнении тем или иным языком «интерлингвистической функции» см. [9, 119 – 120].

Таким образом, в настоящее время из трех вышеперечисленных способов оформления казахских заимствований менее всего востребована практическая транскрипция, транслитерация же вступает в конкуренцию с трансплантацией. Введение трансплантированных казахских слов (при общности графической основы казахского и русского алфавитов и возможности транслитерации) также поддерживает ту символическую функцию, которая присуща этой категории слов в современном русскоязычном дискурсе Казахстана.

Как видим, кроме увеличения количества казахизмов, сохраняющих свой исходный графический облик в русских текстах, наблюдается и явление, когда написание казахского заимствования, уже хорошо освоенного, вновь подвергается пересмотру, приближается к своему казахскому прототипу. В силу действия межъязыковой мотивированности – семантической и формальной связи между иноязычным прототипом и заимствованием, осознаваемой носителями принимающего языка – в языке может наблюдаться «коррекция» формы и содержания заимствования под воздействием иноязычного прототипа (см. подробнее [10]; [11]).

Помимо примеров, приведенных выше в связи с вытеснением транскрибированных написаний транслитерированными, это также ярко иллюстрирует система топонимов Казахстана. Ср. современные и старые названия казахстанских городов *Алматы* (прежнее *Алма-Ата*), *Жезказган* (прежнее *Джезказган*), *Кокшетау* (прежнее *Кокчетав*).

Вопрос о необходимости изменения таких собственных имен при их использовании в русской речи является спорным. Так, действующее в настоящее время Распоряжение Администрации Президента Российской Федерации от 17 августа 1995 г. № 1495 «О написании названий государств – бывших республик СССР и их столиц» рекомендует использовать вариант *Алма-Ата* [12], хотя переименование города было осуществлено в 1993 г. Соответственно, в казахстанских русскоязычных текстах используется оним *Алматы,* написание которого полностью совпадает с исходным казахским, а в российских – исключительно *Алма-Ата*, ср.: *Генеральное Консульство Российской Федерации в Алма-Ате*.

Колебания в написании таких слов, которые, казалось бы, обрели уже стабильную форму, отличают нынешнее функционирование «местной» лексики от освоения типичных заимствований, ср..: «Письменная адаптация заимствования, приспособление его к принципам письма и правилам орфографии – один из аспектов его освоения языком-реципиентом. Пока не стабилизировалось написание слова, оно не может считаться полностью освоенным» [13, 11].

Помимо приближения графической формы казахских заимствований к их исходному написанию, наблюдаются случаи резкого противоречия вводимых вариантов написания тех или иных слов и сверхсловных номинаций орфографическим нормам русского языка. Так, трансплантация привела к нарушению известного правила о написании *ши* и *жи*: *Шымкент, Шынар, Шырын*, *жырау.*

Другую специфическую группу составляют двусоставные имена типа *Абылай хан, Карасай батыр* и т.д., где первый компонент составляет личное имя, а второй обозначает титул, статус человека (эти имена принадлежат, как правило, известным деятелям прошлого). Попадая в русский текст / дискурс, эти имена изменяют лишь второй компонент, а первый компонент остается неизменным (ср.: *проспект* ***Абылай хана*** в городе Алматы). Подобные имена закрепились именно в своем раздельном написании (слитное или дефисное написание могло бы соединить части в некое единое целое и оправдать такое употребление). Вступая в противоречие с правилами орфографии русского языка, такие написания полностью соответствуют прототипическому (казахскому) оформлению.

Описываемые явления, несмотря на свое противоречие нормам русской орфографии, узуальны, они широко распространены в текстах разной стилевой и жанровой принадлежности. Однако употребление таких единиц не регламентируется в справочной литературе, издаваемой в России и Казахстане. В свою очередь кодификация (или легализация?) этих фактов – «весьма и весьма далекий от реальности момент» [14, 103] –

может существенно повлиять на их интерпретацию, а вслед за этим и на социолингвистические оценки современного состояния русского языка.

Таким образом, изменившиеся условия функционирования и контактирования казахского и русского языков, символическая функция казахских заимствований, присущая им в русском языке Казахстана, оказывают прямое влияние на принципы их графико-орфографического оформления. Во-первых, это проявляется в преобладании транслитерированных написаний над транскрибированными, а также интенсивном введении трансплантированных казахских номинаций в письменные тексты, созданные на русском языке. Во-вторых, наблюдается «коррекция» письменного облика некоторых казахизмов, уже вошедших в лексику русского языка и закрепившихся в ней, под влиянием иноязычных (казахских) прототипов. В-третьих, стремление к максимальной графико-орфографической идентичности казахского слова и заимствования, возникшего на его основе, может входить в противоречие с нормами орфографии русского языка. Несмотря на указанное противоречие подобные написания входят в региональный узус и претендуют на статус региональной нормы.

Список литературы

1 Степанов Г.В. Внешняя система языка и типы ее связи с внутренней структурой // Принципы описания языков мира. Отв. ред. В.Н. Ярцева и Б.А. Серебренников. – М.: Наука, 1976. – С. 147 – 163.

2 Ельдесов Д. Государственный статус казахского языка как фактор социолингвистической корреляции // Тілтаным. – 2012, №4 (48). – С.113 – 118.

3 Суперанская А.В. Заимствование слов и практическая транскрипция. – М.: Изд-во АН СССР, 1962. – 48 с.

4 Тимофеева Г.Г. Новые английские заимствования в русском языке. Написание. Произношение. – СПб.: 1995. – 107 с.

5 Языкознание. Большое энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

6 Маринова Е.В. Иноязычная лексика современного русского языка: учебное пособие. – М.: Флинта – Наука, 2012. – 296 с.

7 Шайбакова Д.Д. Функционирование русского языка в Казахстане: вчера, сегодня, завтра. – Алматы, 2005. – 250 с.

8 Мустайоки А. Разновидности русского языка: анализ и классификация // Вопросы языкознания. –2013, №5. – С. 3 – 27.

9 Киклевич А. Притяжение языка, 2. Функциональная лингвистика, Olsztyn, 2008. – 392 с.

10 Казкенова А.К. Мотивированность заимствованного слова (на материале современного русского языка) // Вопросы языкознания. – 2003, №5. – С. 72 – 80.

11 Казкенова А.К. Онтология заимствованного слова: монография. – М.: Флинта – Наука, 2013. – 248 с.

12 Распоряжение Администрации Президента Российской Федерации от 17 августа 1995 г. № 1495 г. Москва «О написании названий государств – бывших республик СССР и их столиц» // http://gramota.ru/spravka/docs/16_9

13 Нечаева И.В. Актуальные проблемы орфографии иноязычных заимствований. – М.: Издательский центр «Азбуковник», 2011. – 168 с.

14 Сулейменова Э.Д. Языковые процессы и политика: монография. – Алматы: Қазақ унивеситеті, 2011. – 117 с.

The article shows how to modified conditions of operation and contact the Kazakh and Russian languages affect the principles of graphic-orthographic processing of Kazakh borrowings in Russian written texts. So, there is a predominance of the transliterated writing and intensive introduction of transplanted Kazakh nominations in written texts created in Russian. Often, there is

a "correction" under the influence of foreign language (Kazakh) prototypes written appearance of some kazakhizms already included in the vocabulary of the Russian language. Tendency for maximal graphic-orthographic identity of Kazakh word and borrowing emerged on its basis may be in conflict with the rules of Russian orthography. Despite this contradiction are writing are included in the regional usus and claim the status of regional norm.

Мақалада қазақ және орыс тілдерінің қызмет етуі мен байланысуы өзгерген жағдайларының орыс жазба мәтіндеріндегі қазақша кірме сөздердің графикалық-емлелік безендірілу қағидаттарына қалай ықпал ететіні көрсетіледі. Сонымен, транслитерациялық жазулардың транскрипциялық жазулардан басымдығы және трансплантацияланған қазақ атауларының орыс тіліндегі жазба мәтіндерге қарқынды енгізуі байқалады. Кейбір орыс тілінің сөздік қорына еніп, онда басқа тілді (қазақ) түпұлғаның ықпалымен орнығып қалған қазақы сөздердің жазбаша бейнесін «түзету» де кездесіп қалады.Қазақ сөзі мен оның негізінде пайда болған кірме сөздердің графикалық-емлелік ұқсастығына ұмтылу орыс тілі емлесінің ережелеріне қайшы келуі мүмкін.

УДК 81*373.21(574.5)

Н.Ж. Мынбаев, А.С. Даулетова
Южно-Казахстанский Государственный университет им. М.Ауезова
Шымкент, Казахстан
annurtas@mail.ru, seylbekkyzy@mail.ru

ЭТНИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КАЗАХСКОГО ТОПООБРАЗОВАНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОКРУЖЕНИИ

В статье рассматривается специфика образования казахских топонимов в иноязычном окружении в сравнении и сопоставлении с собственно казахской топонимией . Впервые сделана попытка определения казахской модели топообразования, выявлены параметры онимообразования в топонимии. Определены наиболее часто употребляемые топоформанты в изучаемом регионе. Характерные особенности топообразования в иноязычном окружении присуши и собственноказахской топонимической системе.

Ключевые слова: ономастика, топонимика,гидроним, ойконим, ороним, модель

Любая топонимическая система мира обладает собственным своеобразием и особой спецификой формирования и функционирования. Обязательное качество – модель топообразования. Казахская топонимическая система также обладает неповторимой собственноэтнической моделью топообразования. Этнической модели топообразования казахского языка присуще исключительное богатство языковых приемов обозначения географических объектов.

В процессе образования казахских топонимов в иноязычном окружении, а также и в собственноказахской топонимии довольно часто мы наблюдаем метафоричность, т.е. в составе названия объектов выступают названия частей тела животных или человека – анатомические термины. Например: *тұмсық "клюв" (Құстұмсық Сырд. р-н, РУз), кіндік "пупок" (Кіндік төбе Сырд. р-н, РУз), бас "голова" (Түлкібас ЮКО РК), емшек "груди" (Қыземшек ЮКО РК), мұрын "нос", (Мұрынтау Навоийск. обл. РУз).*

Часто при образовании географических названий наблюдается употребление цветовых прилагательных. Например: *ақ "белый" (Ақсу ЮКО РК, Ақсу Бекабад. р-н, РУз), қара "черный" (Қаратау ЮКО РК, Қаратөбе Верхнечирчикск. р-н, РУз, Қарасу ЮКО РК, Қарасу*

Таш. обл. РУз), қызыл "красный" (Қызылсу ЮКО РК, Қызылбұлақ Сырд. р-н, РУз), көк "зеленый" (Көксәйек ЮКО РК, Көкбұлақ Сырд. р-н, РУз, Көктерек Келесск. р-н, РУз), сары "желтый" (Сарыағаш ЮКО РК, Сарыарқа РК) и т.п.

Казахская топонимическая система в иноязычном окружении сложилась на территории обитания ирредентов в глубокой древности. Существование казахской топонимической системы с древности подтверждает наличие исконно казахских топообразующих языковых оронимических формантов. К примеру концепт возвышенность выражен: *тау "гора"(Қаржантау Бостандыкск. р-н, РУз, Мұрынтау Навоийск. обл. РУз, Балқантау Навоийск. обл. РУз), төбе "холм" (Ақтөбе г. Ташкент, РУз, Тойтөбе Таш. обл. РУз, Бәйгетөбе Сырд. обл. РУз, Жаңғызтөбе Сырд. обл. РУз), қыр, адыр "гряда возвышенностей" (Қарақыр Мақтаралск. р-н, ЮКО РК, Дарбазақыр Хавастск. р-н, РУз), дөң "высокое место" (Боздөң Сырд. р-н, РУз, Дөңарық Мехнатабдск. р-н РУз), қия "косогор, небольшая возвышенность" (Қарақия, Қызылқия ЮКО РК), шоқы "вершина, пик, бугор, сопка" (Алтыншоқы РК, Мырзашоқы Махтаралск р-н РК), шың "пик"(Хан Тәңірі шыңы РК), асу "перевал" (Қазығұрт асуы ЮКО РК).*

Гидронимический концепт су «вода» также имеет широкий спектр выражения: *дарья "река" (Сырдарья, Амударья, Қызылдарья, Өзгендарья). Су "речка" (Ақсу, Қарасу, Бозсу, Қызылсу); бұлақ "родник"; "ключ", "источник" (Қарабұлақ ЮКО РК, Қотырбұлақ Таш. обл. РУз, Қотырбұлақ Джизакск. обл. РУз, Маржанбұлақ Джизакск обл. РУз); өзек "ручей" (Сорөзек Сырд. Обл. РУз, Майлыөзек Сырд. обл. РУз); сай "горный ручей" (Қызылсай Бостандыкск. р-н РУз, Шұқырсай г. Ташкент, РУз, Майлысай, Киргизия, Арнасай РУз).*

Ойконимический концепт елді мекен *"населенный пункт": кент "город" (Шымкент ЮКО РК, Құмкент ЮКО РК, Өзген ЮКО РК,); қала "город" (Аққала , Тасқала, Топыраққала Туркмения).*

Таким образом, казахская топонимическая система отличается особым богатством и красочностью топоформантов, характеризующих природные свойства обозначаемых объектов.

Однако во второй половине XIX века, модель казахской топонимической системы подверглась сильной деформации. Это произошло в силу завоевания русским царизмом Центральноазиатских территорий. В топонимии данного региона появились русские географические названия, отражающие имперскую идеологию и колониальную политику царского правительства. Следует отметить, что в дореволюционный период ойконимы антропонимического происхождения отражали идеологию и политику царского самодержавия в Туркестанском крае. Так, антропоойконимы этого времени были направлены: а) на возвеличивание царской фамилии, например, *Романовский, Николаевский, Никольский, Велико-Алексеевский* и пр.; б) захватническую политику правительства, **т.е.** отражали фамилию генералов царской армии. Например: *поселок-станция Черняево, Хилково, железнодорожные разъезды Шамшинский, Сваричевский* и др.

В топонимии любого региона воплощается историческое прошлое народов, обитающих на этой территории, На разных этапах развития общества ономастическая система имела большое культурно-историческое значение. Национальная ономастическая система Казахстана, складывалась на протяжении многих столетий. На следующем этапе своего развития, начиная со второй половины XIX века, в результате захватнической политики Российской империи топонимия Казахстана была подвержена значительным изменениям. Еще более пагубное воздействие на топонимию, и в первую очередь на названия населенных пунктов (ойконимы) оказала политика советской власти. В результате пострадала самобытность, национальная специфика казахской ономастики, что в дальнейшем не могло не привести к размыванию национальной самоидентичности:.

Таким образом, во второй половине XIX века на территории всего Туркестана появились русские ойконимы, возникшие в связи с присоединением к Российской империи и началом колонизации всего этого обширного региона. Топонимическая система регина подверглась тотальному изменению в советское время, когда появились многочисленные

ойконимы, отражающие новые реалии, которые имели в первую очередь политический, идеологический характер. Советская эпоха оставила свой след в ойконимии Южного Казахстана. Подавляющее большинство ойконимов того времени являются отражением политики и господствующей идеологии. Так, имеются сочетания топоформанта *-абад,* который символизирует «расцвет» нового времени: Жданово-2 Советобад (ныне аул Гулістан, ЮКО Мактааралский р-н - далее везде в скобках указывается современное наименование), *Новабад (аул Бостандық, ЮКО, Сарыагашский р-н)*; топоформанга *жол,* который также символизировал *«новый путь» в светлое будущее: Ленинжол (аул Молшылық, ЮКО, Мактааралский р-н), Ленинжол (аул Қанагат, ЮКО, Сарыагашский р-н), Ленинжолы (аул Ақбастау, ЮКО, Казыгуртский р-н).*

В этот периодов возникают неоойконимы (ойконимы-неологнзмы) отражающие энергичное, но достаточно однообразное словотворчество новой эпохи: В настоящи время эти неоойконимы переименованы: *Коммуна (Қошқарата аул ЮКО, Сарыагашский р-н), Кызыл-Октябрь (аул Өрқосақ, Алматинская область.Ескельдынский район), Кызылоктябрь (аул Киелітас, ЮКО, Толебийский р-н), Кызылоктябрь (аул Оймауыт, ЮКО, Сайрамский р-н), Кызылоктябрь (аул Ақарыс, ЮКО, Сайрамский р-н), Кызылоктябрь (аул Керегетас, ЮКО, Сарыагашский р-н) и даже Қызылчайхана (аул Шайхана, ЮКО, Сарыагашский район).*

Большинство русских ойконимов, появившихся в X1X-XX веке, с номинативной точки зрения антропонимического присхождения. Начиная с 1865 года были созданы условия для переселения русских крестьян, организатором которого стал Н.К. Романов. В дореволюционный период ойконимы антропонимического происхождения отражали идеологию и политику Российской империи в Туркестанской крае. В них воплотилось стремление запечатлеть и увековечить память о правящей династии: *Александровка (аул Достық, ЮКО, район Төле Би), Алексеевка (аул Көлтоған. Жамбылская область, Жуалынский р-н), Константиновка (аул Көкжар, Алматинская область, Алакольский р-н), Николаевка (аул Жетіген, Алматинская область, Илийский р-н), Николаевка (аул Ынтымақ, ЮКО, Сайрамский р-н), Новоалександровка (аул Керру. Жамбылская область, Қордайский р-н), Новоалексеевка (аул Байтерек Алматинская область. Енбекшиказахский р-н).*

Имеются в Южном Казахстане ойконимы, отражающие фамилии царских генералов: Фогелево (аул Рабат, ЮКО, Казыгуртский р-н), Ермоловка (аул Берген Исаханов, ЮКО, Ордабасынский район).

Все без исключения ойконимы антропонимического происхождения, связанные с низвергнутым царским режимом были переименованы уже в советское время. Например, Романовский переименован в Крестьянский (РУз, Сырдарьинская область), Новоалексеевское (ныне г.Бахт, РУз, Сырдарьинская область). Широко известная Черняевка, также названная в честь генерала Черняева, переименована в Полторацкое (ныне Жібек Жолы, Казахстан, ЮКО). Алексеевское уже трижды последовательно переименовывается: сначала в Ленинское, затеи в Казыгурт и, наконец, Қыдыр Мамбетұлы, Казахстан, ЮКО и многие др. Последние факты говорят о тех невероятных волнах переименований, которые прокатились по Казахстану за исторически короткий промежуток времени в сто пятьдесят лет.

В советский период возникает много антропоойконимов. связанных с именами революционных деятелей (Ф.Дзержинский, Я.Свердлов), военоначальников гражданской войны (В.Чапаев, Д.Фурманов, К.Ворошилов, М.Фрунзе), организаторов советской власти (М.Калинин, В.Куйбышев, И.Жданов), строителей нового государства и представителей международного коммунистического движения (К.Маркс, Ф.Энтельс, Э.Тельман). Список этот далеко не полон и данный массив антропоойконимов может стать объектом самостоятельного исследования.

На одном из первых мест находится, естественно, основоположник советского государства В.И.Ленин. В качестве ойконимов использованы разные варианты его имени и отчества: *Ленинабад (аул Сырабат, ЮКО, Мақтааралский р-н). Ленино (аул Аймантөбе,*

Жамбылская область. Байзакский р-н), Ленино (аул ЫРысты. ЮКО, Мақтааралский р-н), Ленинское (аул Казыгурт ЮКО, центр Казыгуртскзго района). Ильич (посёлок Атакент, ЮКО, Мақтааралский р-н), Заветы Ленина (аул Қаныш Сәтбаев, ЮКО, Мактааралский р-н), Путь Ильича (аул Мырзашоқы, ЮКО, Мактааралский р-н). Практически в каждом регионе Южного Казахстана было большее или меньшее количество ойконимов, связанных с В.И.Лениным, более того в каждом ойкониме встречался годоним имени В.И.Ленина.

Таким образом, необходимо констатировать продуктивность историко-мемориального принципа номинации объектов, возникших в течении Х1Х-ХХ веков, которые были связаны с конкретными историческими личностями и имели идеологическую коннотацию.

Определенная часть дореволюционных и послереволюционных ойконимов исследуемого региона имеют миграционный характер: *Славянка (посёлок Мырзакент, ЮКО. Мактааралский р-н). Нововознесенка (аул Көктөбе, Жамбылская область, Жуалынский р-н), Новоивановка (аул Жетібай, Жамбылская область, Байзакский р-н), Новосёловка (аул Жаңатұрмыс, ЮКО, Сайрамский р-н), Новотроицкое (аул Төле Би, Жамбылская область, центр Шуйского района).*

Встречаются в изучаемом регионе ойконимы, большей частью русские, возникшие из апеллятивной лексики. Топонимизация апеллятивной лексики происходила по нескольким направлениям:

1. В процессе наделения нарицательного слова дополнительным значением в связи с привязкой к реальным событиям: *Құрылыс Энгельс (аул Енбекші, ЮКО, Сарыагашский район), Восход (аул Долан, Алматинская область, Карасайский р-н), Новосёловка (аул Жаңатұрмыс, ЮКО,Сайрамский р-н), Новостроевка (аул Таскешу, террит.гор.Ленгер), Новостройка (аул Қызылқия, ЮКО. Казыгуртский р-н), Плодовое (аул ИГІЛІК, ЮКО, Сайрамский р-н), Плодоягодное (аул Шалқар, Алматинская область, Карасайский р-н), Победа (аул Өркенді, ЮКО, Мактааралский р-н), Подсобное хозяйство (аул Шегірлі, ЮКО, Арысский р-н). Политотдел (аул Ақжол. ЮКО, Мактааралский р-н), Прибрежное (аул Алтынкемер. ЮКО, Мактааралский р-н), Притрактовое (аул Жібек Жолы, ЮКО, Сайрамский р-н). Скреплевка (аул Біркөлік, ЮКО, район Төле Би). Строительное (аул Бейбітшілік, ЮКО, Созакский р-н). Трудовое (аул Тәңірберген Жайлыбаев. ЮКО, Мактааралский р-н), Целина (аул Диқан, ЮКО, Ордабасынский р-н), Целинное (аул Кебек, ЮКО, Мактааралский р-н), Юбилейное (аул Енбекші, ЮКО. Мактааралский р-н), Красная Заря (аул Байзақ, Жамбылская область, Байзакский р-н). Утренняя Заря (аул Таңшапағат, Кызылординская область. Кармакшынский р-н), Красная Звезда (аул Эбдіхалық, ЮКО, Мактааралский р-н)*.

2. В процессе наделения гибридного слова (русское + тюркское) или сочетания слов новым идеологическим значением: *Октябрь-Жеміс (аул Шоқай ауыл, Жамбылская область, Жамбылский р-н), Октябрьчарва (аул Қарақат, Жамбылская область, район Турара Рыскулова), Социализм Мешітті (аул Әдената. ЮКО, Мактааралский р-н), Социалистик Казахстан (аул Ақжар, ЮКО, Сарыагашский р-н), Соцқоғам (аул Кызылсенгір ЮКО, Ордабасынский район), Соцқұрылыс (аул Табысты. ЮКО, Мактааралский р-н)*.

3. В процессе наделения числительного в составном имени дополнительной, идеологической смысловой нагрузкой: *III Интернационал (аул Бескетік, ЮКО, Мактааралский р-н), ХШ лет Казахстана (аул Қарабау, ЮКО, Сарыагашский район), XXII Партсъезд (аул Құркелес ЮКО, Сарыагашский р-н), 60 лет Октября (аул Сарыжылға, ЮКО. Сарыагашский р-н)* и многие др.

Следует отметить следующую закономерность, которая отчетливо прослеживается в казахской топонимии, возникщей в иноязычном окружении. Здесь мы наблюдаем наличие значительного числа этноойконимов. Так, в словаре С.К.Караева (РУз) [1, 1978] зафиксировано 452 этнотопонима из 1250 топонимов. а в словаре Е.Койчубаева (РК) [2, 1974] - 52 из 2093. Этнические названия, как известно, особенно развиты у кочевых народов. Пастбища, луга, водные угодья, зимовки, летовки, принадлежавшие определенному роду и племени, четко ограничивались и назывались этническим именем владельцев.

А.В.Суперанская [3, 1978] замечает по этому поводу, что специфика добывания средств существования способствует тому, что кочевое племя досконально знает свою территорию, вплоть до мелких урочищ, и владеет топонимической системой, в которой представлены все природно-физические названия, но почти нет ойконимов (названий поселений).

В определенный исторический период в связи с социальными и экономическими причинами, казахи, проживающие испокон на территории современного Узбекистана, постепенно переходят на земледельческо-скотоводческий. а затем на земледельческий уклад хозяйствования.

С полным переходом на земледелие бывшие небольшие зимовья вырастают в населенные пункты, за которыми сохраняются казахские этнические имена обитателей. Именно поэтому в Узбекистане наблюдается большое количество этноойконимов. В результате, казахские этнические имена родов и племен, проживающих на территории Узбекистана, со временем становятся названиями населенных пунктов. Например: *Дулат, Дархан, Қият, Баяут, Қоңырат, Найман, Арғын, Жалайыр* и др. (в процессе исследований нами выявлены более двух тысяч казахских этнотопонимов в иноязычном окружении).

Исследование казахской топонимической системы в иноязычном окружении позволило нам определить характерные черты казахского топообразования. Следует отметить, что эти черты большей частью свойственны всей собственноказахской топонимической системе (кроме этнотопонимов). Исконно этнической модели топообразования казахской топонимической системы присуще:

1) отсутствие антропонимов в составе названий населенных пунктов;

2) в иноязычном окружении, обозначение аулов этническим именем рода племени, аул здесь имеется в виду мобильное родовое сообщество, проживающее на строго определенной территории, перекочовывающее, в зависимости от времени года и состояния пастбищ;

3) наличие в казахской топонимии иноязычного окружения значительного количества этнотопонимов;

4) активное использование при обозначении географических объектов цветовых прилагательных;

5) наличие синонимического ряда при обозначении географических концептов;

6) языковая метафоричность при обозначении географических объектов;

7) использование в качестве метафоры анатомических терминов.

В начале двадцатого столетия в новых исторических условиях был очень быстро разрушен традиционный кочевой образ жизни казахского народа, что в советское время было однозначно представлено как достижение: это называлось переходом от феодализма к социализму, минуя капиталистическую стадию развития. Названия населённых мест сразу стали важнее, чем названия природно-географических объектов, потому что туда переместились хозяйственные, политические и экономические центры жизни народа.

В то же время, ойконимы, которые всегда представляли большой идеологический интерес, подтвердили свою репутацию имён, подвергающихся наиболее частым изменениям. Это связано также с ростом городов, когда поглощаются близлежащие населённые пункты, и с вымиранием малых населённых пунктов, когда их названия исключаются из справочников различного назначения, исчезают с географических карт. А затем названия уходят и из народной памяти.

Переименование названий, продиктованное изменением политической, экономической, языковой и прочей ориентации также является не менее важным фактором потери уникальной культурологической информации. Процессы эти исторически закономерны, остановить их невозможно, и на долю топонимики остаётся задача выявления и изучения происходящего в целях сохранения «уходящей натуры» и разработка, по мере возможности и необходимости, научно обоснованных рекомендаций.

Список литературы

1 Караев С.К. Географик номлар маъноси. - Ташкент, 1978.

2 Койчубаев Е. Краткий толковый словарь топонимов Казахстана. - Алма-Ата, 1974.
3 Суперанская А.В. Групповые обозначения людей в лексической системе языка // Имя нарицательное и собственное. - М, 1978.

Мақалада шетелдік орта жағдайдағы қазақ топонимиялық жүйесінің қалыптасу ерекшеліктері қарастырылады. Сонымен қазақ топонимиясының ұлттық этнолингвистикалық моделі айқындалған. Аталған моделдің түпкі, негізгі көріністері нақтыланады.

The article is considered specifics of formation of the Kazakh toponyms in a foreign-language environment in comparison with actually Kazakh toponymy. For the first time is made a definition of the Kazakh model of a toponymic formation, name formation parameters in toponymy are revealed. The most often used topoformant in the studied region are defined. Characteristics of a toponymic formation in a foreign-language environment are inherent also to the Kazakh toponymic system.

УДК 8.82.0

У.К. Абишева
Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
Abisheva_O@mail.ru

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЗЫ Е.И. ЗАМЯТИНА

В статье рассматриваются особенности стилевой манеры в прозе Е.И. Замятина 1910-х годов. Обращение к трактовкам понятия «орнаментализм» в современной науке показывает, что его чертами являются лейтмотивность, ассоциативность, насыщенность художественного текста образностью, глубочайшая формальная и смысловая структурированность текста. Анализ мотивной структуры произведений Е.И. Замятина показывает не просто органическое усвоение писателем традиций классической литературы, но и отступления от нее, обусловленные трансформациями реализма в начала XX века. В работе дается анализ взглядов писателя на новые пути обновления реализма, на новаторские поиски молодых русских писателей начала XX века. Рассматривается замятинская концепция синтетизма, проявляющаяся в тяготении художников к реалистическим традициям, сочетающимся с чертами модернистской поэтики.

Ключевые слова: *проза, реализм, орнаментальность, критика, синтетизм, модернистская поэтика.*

Орнаментальность – эстетический феномен, многообразный в своих проявлениях. Существуют различные трактовки понятия «орнаментальность», принадлежащие Л.А. Кожевниковой, Л.А. Новикову, В.И. Забурдяеву, И.Е. Карпенко. Среди примет орнаментального повествования обычно исследователи указывают на лейтмотивность, ассоциативность, насыщенность художественного текста образностью, различные формы сказа, ритмизацию текста. Чертами орнаментальной прозы, согласно Л.А. Новикову [2, с.34], являются насыщенность и теснота изобразительного ряда, формальная затрудненность повествования, повышенное усложнение плана выражения, с одной стороны, и чрезвычайную смысловую емкость, семантическую сложность текста. Орнаментальность предстает в работах современных исследователей прежде всего как глубочайшая структурированность, упорядоченность текста, формальная и смысловая. В этом выражается новизна восприятия мира художником начала XX в., понимание им сложности всеобщей связи явлений и стремление выразить ее, что и было в основном краеугольным камнем неореалистической прозы. Отсюда проистекает изощренность стилевого рисунка художественного текста, внешняя избыточность выразительных средств, обусловленная повышенной смысловой наполненностью.

Орнаментальное начало было особенно активным в русской литературе первых двух десятилетий XX в. Определенное ритмическое построение произведения, экспериментирование не только с ритмом, но и с манерой повествования, композицией, яркость речевых характеристик, проявившиеся в прозе Замятина, способствовали успеху его рассказов и повестей

В прозе начала XX века исследователи справедливо отмечают усиление в личностного начала, обусловленное возрастанием роли субъективного авторского начала, «расширением

плана персонажа» (Н.А. Николина)[1, 50], смелое экспериментирование со словом – «вплоть до обнажения его структуры и разрушения его связей, поиск новых средств воздействия на «искушенного» читателя в индивидуальных стилях писателей XX века» [2, 34].

К орнаментальной прозе относят произведения А. Белого, А.М. Ремизова, Б.А. Пильняка, Вс. Иванова. Творчество Замятина 1910–х гг. приходится на период стилистического перелома. В этот период писатель создает повести и рассказы, характеризующиеся ярко выраженным орнаментализмом – [«Уездное» (1912) , «На уличках» (1913), «Алатырь» (1914), «Чрево» (1913), «Старшина» (1914), «Кряжи» (1915), «Африка» (1916), «Письменно» (1916), «Правда истинная» (1916) и др.]. Исследователи справедливо указывают на влияние русской классической литературы, прежде всего творчества Н. Лескова в оформлении замятинского орнаментализма.

Одним из своеобразных средств художественного изображения действительности, свойственных писателю, исследователи считают сказовую интонацию [3], истоки которой берут начало в традициях Лескова: «Ну, а у нас пустяками этими разными и некогда заниматься: абы бы ребят прокормить, ведь ребят-то у всех угол непочатый. Со скуки, что ли, кто их знает с чего, плодущий у нас народ до страсти. И домовитый по причине этого, богомольный, степенный» («Уездное»1,121)[4]. Специфика замятинского орнаментализма во многом обусловлена органичными поисками художника в области поэтики.

Но орнаментальная стилистика (прежде всего сказовая традиция) в начале XX в. заметно трансформируется, сказ становится несложным, более легким. Сказовая стилизация в прозе Замятина, пришедшая на смену утяжеленному лесковскому сказу, его узорному стилю, освященному традициями народно-диалектного языка, освобождается от «чрезмерности». Артистически-затейливый рисунок языка художественной прозы Лескова, прибегающего к архаизмам, свойствен Замятину не в полной степени. Стиль писателя нацелен на лаконичность, в рассказах и повестях наблюдается отказ от стилистической архаичности, возникает «легкость», порывистость ритмического рисунка: «Сидит Дашутка у окна, виден между крыш верешок неба. На небо поглядывает и письмо диктует – матери, в село Яблоново, письмо. Разошлась Дашутка и все правила письмовные позабыла: уж на третью четвертушку перелезли – а она все диктует: «… А еще – в городу очень великолепно, правда истинная. Господа – богатые, и не как-нибудь, а чай пьем трожды в день, и дом ихний называемый обсобняк. Барыня ласковая, дорит платки носовые шелковые с своего плеча, а то еще платье подарила, голубое шелковое, ненадеванное. И все это я по вечеринам хожу и прелестно там танцую, очень свободно. А в субботу отпросилась в собор ко всеношной, а в соборе – мощей видимо-невидимо: направо – моща, налево- моща, ну прямо – проходу нет, очень великолепно. А также Иван Андреянов за меня сватается, старший дворник, который над всем домом старший, а дом огромадный, в шесть этажей, и всякого добра видимо–невидимом» («Правда истинная», 1, 357).

Произведения Замятина демонстрируют декоративность, орнаментализм, идущие от двоякого воздействия: во-первых, как уже отмечалось, от лесковского сказа, а во-вторых, – от стилистически изощренного художественного слога А. Ремизова, под влиянием которого он достигает сплава индивидуального стиля с народным языком. Влияние этого художника сказалось в стилистической изощренности, в сознательной работе художника над своим стилем. Здесь важно вспомнить и творчество «серапионов», также отдававших предпочтение усложненной композиции и словесной орнаментальности. Становление замятинского стиля содействовало возрождению сказа на новом этапе развития русской литературы, соответствовало языку современной художественной прозы, что вполне подтверждает мнение А.С. Бушмина: «Сама ценность той или иной традиции в каждом конкретном случае определяется прежде всего тем, в какой мере она способна участвовать в синтезе нового.

Отсюда следует, что к необходимым свойствам настоящего художника относится также и проникновенная «избирательность», умение из разнообразного опыта взять на свое вооружение то, что отвечает именно его творческим исканиям, что может органически слиться с его собственной натурой» [5, 164]. В этом обновлении сказа художнику виделись

возможности одновременного сближения и с традициями русской литературы Х1Х в., и с прозой начала ХХ в., их взаимодействие, слияние во имя создания нового «синтетического» стиля. Связь Замятина с опытом классической литературы основывается на законе беспрерывных изменений и обновлений искусства, т.е. на диалектике традиции и новаторства. Он, с одной стороны, развивает лучшие традиции русской классики, а с другой, - модернизирует, трансформирует их.

Замятинский взгляд на современную Россию имеет соответствующее «наложение» на нее гоголевского образа провинции. Но действительность оказалась при этом не просто вписанной в созданную классиком старую систему координат. «Диалог» писателя с традицией носит более сложный и многообразный характер. Характер этого диалога двойствен. С одной стороны, у писателя острое «чувство традиции», выражающееся в предпочтении общераспространенной темы провинциальной, уездной жизни в повестях «Уездное», «На куличках», «Алатырь» и рассказах. Но в произведениях наблюдается не просто варьирование известных мотивов, для автора важны не только совпадения с классической традицией, но и отступления от нее, обусловленные соответствующими изменениями реальности.

Органическое освоение писателем гоголевских традиций происходило в новых условиях реализма начала ХХ в. Замятин, выступавший в своих публикациях и как критик, и как писатель, очертил идейно-художественное отличие прозы молодых литераторов, представлявших группу «Серапионовы братья», от классической литературы. Особенно показательна в этом отношении его статья «Новая русская проза», выделяющаяся в ряду работ о современной литературе своей концептуальностью и являющаяся программной. В ней автор стремится выявить общие линии, объединяющие столь разных художников. Несмотря на лаконичность статьи, неразвернутость ее положений, Замятин-теоретик глубоко проанализировал новые магистральные направления в творчестве Всеволода Иванова, Л. Лунца, М. Слонимского, М. Зощенко, А. Аверченко, В. Каверина, К. Федина и др. Он убедительно раскрыл новизну художественных поисков молодых писателей, которым читал лекции по технике художественной прозы в литературной студии Дома искусств в Петрограде. Замятин отметил стилистическое обновление современной литературы, отчетливее всего сказавшееся в творчестве участников названного литературного объединения. Эта новая волна молодых художников провозгласила необходимость стилистического перевооружения, внедрения неких абсолютно новых начал взамен «устаревших» приемов реализма Х1Х в. Замятин рассматривает их творчество как реальную и перспективную заявку на новое качество. Обновление выразилось на композиционном уровне, в отходе от бытовой конкретики в отражении действительности, отказе от создания типических характеров, наконец, в стилистической эволюции. То есть речь в статье идет о коренном обновлении классической реалистической традиции. Художественные искания «серапионов», согласно автору, порождены свежим восприятием действительности; отсюда - акцент на новом, отличном от «старого». Заслуга Замятина–критика заключается в методологическом подходе к новой прозе: за самобытными чертами «серапионов» видится множество точек соприкосновений, дававших основания для их сближения.

В сжатом, отточенном виде Замятин представил эти нововведения в таких выразительных формулировках: «<…> Синтетизм пользуется интегральным смещением планов. Здесь вставленные в одну пространственно-временную раму куски мира – никогда не случайны: они скованы синтезом, и ближе или дальше – но лучи от этих кусков непременно сходятся в одной точке, из кусков – всегда целое» («О синтетизме») [6, с.164]. Или: «Бытописание – арифметика; единицы или миллионы – разница только количественная. А в нашу эпоху великих синтезов – арифметика уже бессильна; нужны интегралы от нуля до ~, нужен релятивизм, нужна дерзкая диалектика, нужно «всякую осуществленную форму созерцать в ее движении, то есть как нечто преходящее» (Маркс). В новую прозу быт входит только в синтетических образах или в виде экрана для какого-то философского синтеза

<…>. Сама жизнь сегодня перестала быть плоско реальной: она проецируется не на прежние неподвижные, но на динамические координаты Эйнштейна, революции. В этой новой проекции – сдвинутыми, фантастическими, незнакомо–знакомыми являются самые привычные формулы и вещи» («Новая русская проза»)[6, 67].

Мысли, высказанные в этой статье о «серапионах», проливают свет на те процессы, которые происходили в 1910-е годов и в его собственном творчестве. Подводя предварительные итоги новаторским поискам молодых русских писателей, Замятин-критик тем самым определяет важнейшие признаки «синтетизма» собственной прозы, основы которой видятся нам в замятинском неореализме. «Синтетичность» в творчестве самого Замятина проявляется в тяготении художника к реалистическим традициям, сочетающимся с чертами модернистской поэтики. Проза художника 1910-х годов знаменовала собой возвращение к устойчивой в русской классической литературе теме провинциального быта, но в ней настойчиво заявили о себе модернистские тенденции.

Если в реализме Х1Х в. описательный момент играл весьма существенную роль в художественных произведениях, то новая реалистическая проза имеет другой характер. У Замятина отсутствует развернутая характеристика героя как у Тургенева, Л. Толстого, Достоевского. Внешность героев, их портретные характеристики, описание окружающей обстановки в прозе писателя даются лаконичными штрихами. Проза писателя отличается быстрой сменой планов, стилистическим перевооружением, насыщенностью повествования образами-символами, «синтетичностью» описаний, игрой подтекста и аллюзий. В творчестве Замятина проявилось не внешнее влияние, идущее от художественной традиции прошлого, а ее органическое усвоение, проявляющееся многообразно, в разной степени и различных соотношениях в каждом отдельно взятом случае.

Итак, «совпадение» с литературной традицией Х1Х века в повестях Замятина выражается в традиционной проблематике повестей и рассказов, линейности повествования, интенсивной полноте в изображении быта, создании образов, напоминающих типы обитателей русской глубинки в русской литературе Х1Х века. Но впечатление «добропорядочной традиционности» обманчиво. Обращаясь к глубоко разработанному до него предшественниками пласту действительности, Е. Замятин отходит от классических образцов. Художник испытывал не только потребность опереться на их опыт, но и отмежеваться от него. Сюжетность повествования, орнаментальное начало, подчеркнутая ритмичность и плавность – эти оригинальные художественные приемы выступают в его прозе в единстве с модернистскими средствами изображения – техникой живописи начала ХХ века и кинематографической стилистикой, на которых необходимо остановиться более подробно.

Список литературы

1 Николина Н.А. Новые формы художественной изобразительности (о приемах словоупотребления в прозе И.А. Бунина 20-40-х годов // Художественная речь: общее и индивидуальное. Межвузовский сборник научных трудов. –Куйбышев, 1988. –С.50.

2 Новиков Л.А. Стилистика орнаментальной прозы Андрея Белого. –М., 1990. – С.34.

3 Шайтанов И. Мастер // Вопросы литературы. – 1988. – № 12.

4 Замятин Е.И. Собрание сочинений: в 5–ти томах. –М., 2003. –Т. 1. Уездное. Далее ссылки на тексты произведений автора даются по указан.изд. в круглых скобках, первая цифра, обозначает том издания, вторая – стр.

5 Бушмин А.С. Преемственность в развитии литературы. – Л.,1978.

6 Замятин Е.И. Я боюсь. Литературная критика. Публицистика. Воспоминания. –М., 2000.

Мақалада Е.И Замятин 1910 жылдардағы прозасының стилистикалық мәнерінің ерекшеліктері талқыланады. Қазіргі ғылымдағы «орнаментализм» тұжырымдамасы түсіндіру оның ерекшеліктерінің арқауы лейтмотивтілік, ассоциативті, әдеби мәтіндегі

бейнелілік, мәтіннің формальды және семантикалық құрылымдау екенін түсіндіру болып табылады. Е. И Замятин шығармаларының уәждемелік құрылымын талдау дәстүрлі классикалық әдебиетінің органикалық саласын игергенін ғана көрсетпейді, XX ғасырдың басында реализмді трансформациялау мүмкіндіктерінің жасалғанын айқындайды. Жұмыста XX ғасырдың басындағы инновациялық ресейлік жас жазушылардың ізденістері мен реализмді жаңаша жаңарту жолындағы жазушылардың көзқарастарына талдау жасалынады. Мақалада замятиндік концепцияның синтетизмі суреткерлердің реалистік дәстүрге тартыла отырып, модернистік поэтика сипаттамаларымен ұштастырыла басталғаны қарастырылады.

The article exams the features of style in E. Zamyatin's prose of 1910-th. Appeal to the interpretations of the concept of "ornamental" in modern science shows that his features are leitmotivs, associativity and imagery, formal and semantic structure of the artistic text. Analyze of motivic structure of E. Zamyatin's proseshows not only organic assimilation traditions of classical literature, but also alterations from it, and transformations of realism in the early XX-th century. The author considers the concept of synthesis in fiction, the views of the writer on new ways realism in the early twentieth century.

ӘОЖ 800:82-1 (5Қ)

Ғ.Ж. Абылқасов
Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау, Қазақстан
Abylkasov70.@mail.ru

САЛ-СЕРІЛІК ДӘСТҮРДІҢ ШЫҒУ ТАРИХЫ

Қазақ халқының әдебиет тарихында сал-серілік өнердің алары орны ерекше. Сал-серілік дәстүрдің тамыры тереңде жатыр. Есіл-Көкше өңірінің бай әдебиеті, оның белгілі өкілдері жайында соңғы үш ғасыр жүзінде зерттеулер жасалды. Сал-серілік – әлемнің көптеген халықтарында өзіндік сипаттарымен көрініс тапқандығын байқаймыз. Халық ұғымындағы сал-серілік кезеңнің қалыптасуы мен оның өзіндік дәстүрі жайлы біраз ғалымдар зерттеулер жүргізді. Сал және сері атауларына жекелей анықтама беріп, олардың ара жігін ажыратып көрсеткен еңбектер мақала негізіне арқау болды.

Тірек сөздер: шешендік өнер, ән мен жыр, ақындық, суырып салма, серілік, сал, заман, өлеңші, дәстүр.

.

Қазақ даласының қиыр солтүстік шетін алып жатқан Есіл-Көкше аймағы – қазақтың ән және сөз өнерінде өзіндік ерекшелігі, айтулы орны бар Арқа әншілік мектебінің, оның ішінде, әсіресе, әнші ақындар шығармашылығының айқын қалыптасып, айрықша дамыған өңірі болып табылады. Аталған өлке әдебиеті туралы айтқанда, ең алдымен әнші ақындар немесе сал-серілер поэзиясы, олардың әуелете шырқап салатын асқақ әндері ойға оралатыны тегін болмаса керек-ті.

Сал-серілік дәстүрдің тамыры тым тереңде жатыр. Қазақ халқының тайпалық, рулық құрылысты бастан өткерген ежелгі дәуірді айтпағанда, Қазақ хандығы құрылғаннан бергі кезеңде арғысы Қожаберген Толыбайсыншыұлы, Сегіз сері, Дәстем сал, Нияз серілерден бастау алатын осы бір бекзат өнер Біржан сал, Ақан сері, Үкілі Ыбырай, Балуан Шолақтар тұсында шырқау шыңына шықты десек артық айтпағандық болар еді. Үкілі Ыбырайдың шәкірті Әміре Сұлтанмұратұлы, Мұса Асайынов, Молдахмет Тырбиев, Қалия Жұбандықовтар – Арқа сал-серілік өнерінің соңғы жалғастырушылары болғаны анық. Өнері,

дарыны ұстаздарынан кем соқпағанымен, өмір сүрген заманы, ортасы олардың кең көсіліп, сал-серілік құруға мүмкіндік бермегені рас. Дегенмен, аты аталған дарын иелері – алдыңғы буын ағалары салған ізгі дәстүрді қазіргі заманға табыстап кеткен жалғастырушылық сипаттары арқылы ұлт мәдениетіне өлшеусіз үлес қосып кетті. Сал-серілердің басты сипаттары, әдет-қылықтары, олардан қалған салт-жоралғылар, ән шырқау мақамдары мен ауызша, жазбаша жеке шығармалары және т.б. туралы деректерді жадында сақтап, дыбыс құралдарына, басылымдарға жаздыртуы, осы арқылы ертеде өмір сүрген ақын композиторлардың туындылары қазіргі күні кең қолданыста болуы – бұл санаттағы ақындардың ұлттық құндылықтарды жеткізу, сақтаудағы ерен еңбегі. Біз бұл ақындарды сал-серілік дәстүрдің қазақ мәдениетіндегі соңғы көрініс тапқан өкілдері ретінде қарастыра отырып, салдық және серілік мектебі, олардың лексикалық мән мағынасы, ұқсастықтары мен айырмашылықтарына тоқталғанды жөн санаймыз.

Салдық пен серіліктің дәл қашан пайда болғандығы туралы деректер тым аз екендігі зерттеу барысында айқын аңғарылды. Осы тұрғыда біршама зерттеу жүргізген ғалым – академик Әлкей Марғұлан. Ғалым былай дейді: «...Бірақ, бір өкініште жері, сал мен серінің қашан шығып, қалай өркендегенін айтып берген бір ауыз сөз әдебиетте кездеспейді. Ол туралы қысқа-қысқа жазып алған хабарлар бір ғана Ә.Ә. Диваев пен А.Н.Добромысловте жолығады»[1, 156-бет].

Сал-серілік – әлемнің көптеген халықтарында өзіндік сипаттарымен көрініс тапқандығын байқаймыз. Еуропалық ғалымдардың, атап айтқанда Рене Генон, Герман Вирт, Мирча Элиаделердің зерттеуінше, сал-серілік (еуропалық ұғымда «рыцарь») ерте феодалдық кезеңдердегі сан түрлі шайқастарда ерлік көрсеткен ержүрек жауынгерлер заманынан жеткен. Майданда асқан ерлік көрсеткен серілерді халық құрметтеген. Олардың маңында топтасқан ержүрек нөкерлеріне қоса, түрлі ойындар көрсетіп, халықты таңғалдыратын ойынпаздар жүрген. Бұл – Ақан сері тобындағы әншілер мен балуандарды, цирк өнерін көрсететін жігіттерді еске түсіреді.

Ресей, Түрік империялары тұсында, XYI ғасырдан бастап, билікке бағынбай, Дон, Кубань бойындағы далаларға еркіндікке шығып кетіп, ән-күй, ат спортына ден қойған, серілік салттарын ұстанатын топтар болды. Оларды «казактар» (еркін адамдар) деп атаған. Казактар Иван Грозный заманынан бастап, Ресей империясына қызмет ете бастады да, әуелгі сипаты өзгерді. Дегенмен, казактардың ат өнері, қылыштасу мәнері, тамаша әндері – ежелгі серілік дәуірдің жұрнағы ретінде қарастырылатындығы тегін болмаса керек. Бұған қарап біз, Еуропадағы сал-серілік дәстүр негізінен әскери әулеттерге қатысты болғандығын байқаймыз. Еуропада серілік ордендер қалыптасып, қоғамда белгілі бір орынға ие болды.

Көшпенді жұрттар, оның ішінде қазақ жұртындағы серілердің тұлғасы, алатын орны еуропалықтарға қарағанда сәл басқашалау болғандығы аңғарылады. Көшпелі тайпалардың барлығы дерлік жауынгер әулеттен тарайтын болғандықтан, қазақ әлеуметі, қазақ халқы тұтастай әскери халық болып саналады. Шыңғыс ханнан бұрынғы және одан кейінгі жаугершіліктің тарихын зерттеген ғалымдар көшпенділерге қатысты «әскер-халық» («народ-войско»), «мәңгі ел» («вечный народ» немесе «вечный народ – войско») деген терминдерді пайдаланады. Яғни, күнделікті өмірдегі малшы қазақ қажеті туақалған жағдайда жауынгерге айналып шыға келетін болған.

Белгілі фольклортанушы ғалым Серікбол Қондыбай қазақтың Алтын Ордадан кейінгі тарихында таза кәсіби әскери адамдар құрған «Үш қиян» деген серілер орденінің (әулеттік топ) болғандығын айтады [2, 187-бет]. Бұл серілер тобы жаумен шайқаста өздерінің жанқиярлық ерлігімен көзге түсіп отырған. Бұл да қазақтың сал-серілік өнерін түсіндірудің нақты мысалдарының бірі.

Қазақ арасындағы сал-серілерінің кім екендігін қысқаша ғана түсіндіру үшін, орта ғасырлардағы сопылық кезеңге тоқталу қажет болады. Орта Азия сопыларының басты пірі – Қожа Ахмет Ясауи. Осы Қожа Ахметтің көп шәкірттерінің бірі және ең қабілеттісі – Бекташ есімді сопы болған екен. Қазақтың сал-серілерінің пірі – осы Бекташ. Осман империясының тарихында Қожа Ахмет пен Азиядан шыққан сопылардың есімі ерекше құрметпен аталады.

Қазіргі Ыстамбұл, бұрынғы Византияның астанасы Константинопольді жаулаған әскердің алдыңғы легі тұтастай Қожа Ахмет Ясауидің жаужүрек шәкірттері болған делінеді және ежелгі сал-серілер осы Бекташты ұран еткен. Қазіргі күні қазақ арасында Бектас есімі кезесіп жатады.

Жоғарыдағы ойлардан шығатын қорытынды – қазақ сал-серілерінің әу бастағы қызметі – ән салып, акробатикалық өнер көрсетіп, жиналған жұрттың көңілін көтеру емес болғандығы. Яғни, олар негізгі қол жаумен шайқаста қиналып, кідіргенде тұтқиылдан жауға қарсы шығып, тосыннан соққы беретін әскери жасақ болып табылады. Осындай үрдісті біз кейінгі жылдары экранға шыққан, тарихи аңызға құрылған «Жаужүрек мың бала» фильмінен байқайламыз.

Қазақтың сал-серілері соғысқа көбінесе жеке дара немесе топтасып, сауытсыз, жанболатсыз шығатын болған. Себебі, сал-серілер тобы – өз еркімен тұтастай өлімге кесілген әскер. Бүкіл тарихы ат үстінде, қанкешу соғыс үстінде өткен елдің қатыгез әскери заңы болып табылады. Болашақ Үш жүздің ханы Әбілмансұр да осы дәстүрмен, жиырмаға жетер-жетпес шағында қазақ қолының қысылтаяңға ұрынған шағында «Абылайлап!» жауға ұрандап жалғыз шауып, көзге түскен болатын. Ол кезде жалғыз атты әскердің жауға сауытсыз шабуы – қалған әскер үшін, ат жалын тартып мініп, алғаш рет қан майданға шыққан жас ұрпақ үшін ерліктің теңдесі жоқ үлгісі, үлкен рухани және психологиялық көмек болып табылған.

Жауға көзсіз ерлікпен қарсы шапқан ержүрек сал-серілер тобы көп жағдайда майдан даласында тұтастай қырылатын болған. Ал осы елі үшін ерлікке барған аяулы әскердің кездейсоқ тірі қалғандары болса, бейбіт кезде олар елдің еркесі саналған және «қылыштың майын» сұрайтын болған екен. «Қылыштың майы» – көне замандардағы сал-серілерден жеткен қасиетті ұғым. Ұрыстан әлдеқалай аман шыққан сері ел шетіне, алғашқы кездескен ауылдың сыртына келіп жығылады. Ауылдың адамдары аңырап жылап кеп үстіне түскенде, «өліп жатқан» сері: «Қылышымның майын бер», - дейді. Бұл, серінің: «Қылышымды қапысыз шауып, жаудың да қанын, өзімнің де қанымды аямай төктім, енді сол қылышымның өтеуін бер» деген назы екен.

Бүкіл ауыл-аймақ жиналып серіні кілемге салып немесе жатқан жерінде үстіне отау тігіп, сырмақ, кілемге салып, аузына қымыз-шұбат тамызып, «тірілтіп алып» ардақтайтын болған. Қан жұтып, жауды жеңіп келген серінің тілегін беріп, оған ләззат сыйлау – ауылдың қыз-келіншектері үшін үлкен абырой болған көрінеді.

Мұндай дәстүр-салттың сарқыны XIX ғасырдағы салдарда да болған екен. Соғыс, жаугершілік заман өтіп кеткендіктен, енді олар халықты түрлі өнерімен таңғалдырып, егерде дұрыстап қарсы алмаған ауыл болса, масқаралап та кететін болған. Сондықтан да, ауыл шетіне келіп, аттан ауып түсіп, «өліп жатқан» сал-серілер тобына қарсы қыз-келіншектер шығып, «тірілтіп алып», кілемге салып әкеліп, ауылда ән айтқызып, думандатып, кетерінде сый-сыяпат жасап аттандыратын болған.

Сан ғасырлық тарихы бар, әрбір өңірінде өзіндік ерекшелікке ие, дәстүрлі қазақ қоғамында ақын, жырау, жыршы, өлеңші, сал, сері, қайқы сияқты ұғымдардың ауқымы кең болғандығын білеміз. Олар өлең, жыр, дастандарды шығарушы, айтып таратушы болумен қатар, синкретті өнер иесі еді. Нағыз ақындар өлеңді табан астында суырып салып айтқан. Ондай жағдайда өлең, жыр, домбыра немесе қобыз сияқты аспаптар сазына қосылып айтылған.

XX ғасырдың басындағы халық ақындары дәуірінің алдында тұрған сал-серліліктің өзі арғы бастауын сонау Түркі қағанаты дәуірінен алған деген пайымдауды көптеген әдебиеттанушы, этнограф ғалымдар атап көрсетеді. Сонымен қатар, Орта ғасырларда да сал-серілік қазіргі қазақ даласында өмір сүрген тайпалар арасында, әсіресе, оғыздар мен қыпшақтар, қимақтарда кеңінен танымал болған екен. Оғыз жыры Қорқытта мынадай жолдар кездеседі:

Елден елге
Бектен бекке

Қобызын артып қасына.
Ұзандар жүр ел кезіп [3, 75-бет].

Түркі халықтарының қайта өрлеу дәуірінің өкілдері Махмұт Қашқари мен Жүсіп Баласағұн, Сәйф Сараи шығармашылықтарында да сал-серілік дәстүр көріністері молынан ұшырасады. Ұлы Дала тарихында қазіргі күні Ресей және Батыс тарихшыларының тегеурінімен құлдырау дәуірі ретінде сипатталып жүрген Шыңғыс хан және оның мирасақорлары құрған мемлекеттерде сал-серілік дәстүрі мейілінше дамығандығына дереккөздер куә болады. «Қыпшақ даласында серілік пен сал өнерін таратқан майталмандарының бірі Жошы хан. Оның өзі бір ғажайып сері. Ол қасына атақты жырауларды, ақындарды, сал-серілерді, әнші-күйшілерді топтап біріңғай сауық үстінде болған» [1, 2-бет].

Әлкей Марғұлан, Ақселеу Сейдімбек қатарлы көптеген зерттеушілер Қазақ хандығы дәуірінде салдық пен серілік өнерінің биік сатыға жеткен деп есептейді. «Серілікті биік сатыға жеткізген, әсіресе, Есімхан. Оның қамқа тондары, басындағы телпегі, аяғына киген қызыл етігі тегісімен алтынмен кестеленіп, отырған. Құстың да ең қырандарын ұстаған: сұңқар, лашын, тұйғын, «алтайдың ақ иық бүркіті» [26,5-бет].

Біздің бұл арада айырып көрсететініміз – сал мен сері бір типті емес, екеуі екі алуан, өзгеше өнер адамдары екендігі. Олардың бірінен-бірінің өзгешелігі – олардың тұрмыс көрінісінде, типінде болып табылады. «Сал», «сері» деген сөздер қалай туғандығы жайында да біршама пікірлер бары белгілі.

Қазақ этнографиясының білгірі Әлкей Марғұлан бұл турасында былай дейді: «Сал» – Еуропа тілімен айтқанда эксцентрик, болмаса өз бағытымен жүретін бір аяулы адам. Оның бір арманы сылқымдық, кербездік, киімді әдемі киіну, өзімен қатар жүрген адамның бәрінен де қияпатымен де, киімімен де артық болу, асып түсу. Ер-тоқымның өзі де басқанікіндей болмайды, алтынмен, күміспен өрнектеген, ерекше салтанатпен жасатады.

«Сал» сөзі киімді салпаңдатып кең тігуден шыққан, сал, салпаң. Әрбір салдың шалбарының балағы сондай кең, оған бір кісі толығымен сиып кетеді. Ақселеудің «сал» сөзі «Сал ауруынан алынды» деуі келіңкіремейді. Халықтың әдеті бойынша, өнер иесіне ондай ат қоймайды. Қайта сол «салдық аурудың өзі осы «сал» сөзінен шыққан болуы керек «Атым сал бөксе болып жүр» десе, салды басқан кең киім сияқты атты да ауырлатып жүр, дегенді білдіреді. Демек бұл сөздің өзі салдың киімінен шыққан. Құлағы үлкен кісімен құлағы үлкен малды да «салпаң құлақ» дейді, ол да үлкендікті, кеңдікті көрсетеді.

Ілгеріде мысалмен келтірілмек, «серілік», «салдықтан» бүтіндей басқа, екеуінің қосылатын жері, екеуі де ақын, күйші, әнші, екеуіне де ортақ болатын музыка аспаптарын бірдей қолданатыны. «Сері» сөзі серпілдеуден шыққан, бой жазу, серпер осы сөзбен бірдей, шалқыту, асқақтау. Сері көбінесе оқымысты кісілер арасында көп болған. Жақсы көрген қызға салдар сияқты іздеп бармайды хат пен жұмбақ жазысады.

Ерте кезде жасаған серілер көбінесе хан ордасында болып ойын-сауықтар құратын. Біз оны Жошы ханның қазақ хандарының серілік құрған тұрмысын айтқан түрде көрсеттік. А.В. Затаевич жазған: «Сери были детьми белой кости, богатыми, но их эксцентризм непринимал крайних форм» [1, 6-бет].

Біздіңше, салдардан серілердің айырмашылығы – біріншіден, атақты мерген, екіншіден саятшы, сұңқармен, лашынмен, тұйғынмен қызық көруші, тұлпар аттың ең жүйрігін қадірлеп баптаушы болумен қатар, халықтың күнделікті күйбеңнен тыс, рухани тіршілігінде, ойын-сауығына да ерекше қуат беріп, оны биікке көтеруші адам ретіндегі рөлі салға қарағанда биігірек болуында деген болар едік. Мысалы, Сегіз сері, Ақан серілердің ақын ретінде әдебиетке үлкен үлес қосуы, шығыстың көптеген хисса-дастандарын жатқа айтумен қатар, өздері де артына дастандар мен насихат жырларын қалдыруы сөзімізге дәлел бола алады. Осындай интеллектуалы жоғары өнерпаздардың бірі Нияз сері ұлы Қыруар сері. Ол парсы тілінен «Тоты намені» қазақ тіліне аударған. Ақын аударған «Тотынаманың» бір тарауы «Мәлике» жырын бүгінде Қазан университетінің кітапханасында сақтаулы тұрса керек.

Серілер шығармашылығында батырлар жыры, олардың ерлік істерін кейінгі ұрпаққа

насихаттау да үлкен орын алғандығын байқаймыз: «Серілердің кейбірі қазақтың ерлік жырына да сондай төніп, оны асқақтатып, сондай сәулетті етіп шығарып отырған. Сондай серінің бірі Қарауылдан шыққан Көкшетаулық Сейіткерей.

Дәулетше Махмуди хан сенің атың,
Артылған әр бендеден салтанатың.
Жаһанда Сейткерей атым шығып,
Бүгінде бұл бір сөзім тәмәм болдым» [1, 8-бет].

Серілер сұлу сүйіп, жүйрік ат, алғыр қыран, епті тазы ұстаған. Серілер – аты айтып тұрғандай, тазалық пен пәктіктің көрінісі болған. Мысалы, Ақан сері соңына ерткен жігіттерін, өнерпаздар тобын бірде тегіс қызыл киіндіріп, торы ат мініп жүрсе, енді бірде аппақ киім кигізіп, ақбозат, келесіде қара мақпал жамылып, мақпалдай қара аттарға мініп, аттарының шашасына алтын, күміс, жез қоңыраулар іліп, ерекше салтанатпен жүретін болған. Ақан серінің өте кірпияз болғандығы, тазалық деңгейі төмен деп санаған үйге дәулеті асқан бай болса да кірмейтіні аңыз болып айтылады.

Есіл-Көкше өңіріндегі сал-серілікті біршама зерттеген ғалым Ж. Қадыров былай дейді: «Арқа жеріндегі дәстүрі қалыптасқан ақындық мектеп, ал оның тамыры сал-серілікпен өрбитіні белгілі. Сал-серілікке тән емін-еркін өмір сүру, халық көңілін көтеріп, қызықты тұрмыс құру талпынысы ақындық дәстүрде де өз мәнін жойған жоқ. Сонымен қатар, бұқара халықтың рухани қажеттілігін өтеу пейілі бар. Сал-серілер поэзиясына тән ерекшеліктердің бірі – өз заманына сай өзгеріс- құбылыстарды музыкалық-поэзиялық бірлікте танытып, насихаттау болса, ақындық мектепте қалыптасқан ортада да осынау құбылыстың жалғастығы байқалады. Демек, біз оларды заман жыршылары деп қараймыз» [4, 18-бет]. Демек, Ақан сері өзінен кейінгі замана жыршылары жалғастырған дәстүрді жоғары деңгейге жеткізуші.

«Серіліктің бас шарты сұлу киіну болса Ақан оғанда ерекше көңіл бөлген. Ақан серіні көп заман қызықтап, онымен бала күнінен бірге жасасқан Қоқыштың (1927), Жауардың, Құлыштың (1959), тағы өзге қарттардың айтуынша, Көкшетау қазағында Ақан серідей ешкім әдемі киінбеген. Оның қысқы-жазғы киімдері бірнешеден болған. Басына киетін пұшпақ бөріктің өзін әсем тігетін қыз-келіншектерге әртүрлі үлгімен жасатқан. Аяғында кебіс-мәсі кимей, жылтыр қара етік киетін болған. Қасым қарттың айтуынша: «басқа қазақ қисық табан жылтыр етік киген емес. Оны киген жалғыз-ақ Ақан аға» дейді. Үстіне киетіні мауыты шекпен, шапанның бірнеше қымбат түрлері, жақсы көргендері сұр шапан, қызыл-күрең шапан, кестеленген тақыр күрең жарғақ, суық айларда кигені құлын жарғақ, бөкен жарғақ (жауар). Аяқ киімі болмаса өзгесінің барлығы бұрынғы атақты серілердің дәстүрін көрсетеді. 1918-1924-жылдары Мұхтар да ескі серілердің дәстүріне түсіп, Семей көшесіне салдардың сылқым киімімен шығатын» [1, 41-бет],-деп атап көрсетеді академик Әлкей Марғұлан.

Ал, серілерге қарағанда салдардың сипаты біршама өзгешелеу болғандығын көреміз. Салдар әр уақыт жарқын жүзді, майталман, әзіл мен қулықты қатар ұстап, бір жағына сынағыш, сын көзімен қарайтын, отырған маубас басшыларды сықақпен өлтіріп, игі адамдарға мөлдіреп жарқын пейіл білдіргендігі белгілі. Бұған мысалды біз Біржан салдың «Жанбота» әнінің мамзұнына арқау болған жайдан байқаймыз[5, 46-бет]. Ал сал – дүниенің бетіне қарамай шашып-төгіп жүретін, мәрт те жомарт, мінез-құлқы да ерекше адамдар болған. Біржан салдың бас киімінің өзі құндыз, жанат, сусар, бұлғын т.б. аңдардың терісінен құрастырылған еді деген аңыздар жеткен. Беторамалы, тіпті шұлғауының өзі таза жібектен болғаны, ер-тұрман, қамшысының өзі де ешкімге ұқсамайтын етіп жасалған. Ал осы заттарды қалау ретінде сұраған жандарға салдар қолын қайтармай беріп жіберген екен.

Көкшетау өңірінде өмір сүрген қарауыл Ожан сал «менің малымнан күн батқанша ұстап аласыңдар, күн батқан соң тоқтатасыңдар» деп мәрттік жасаған екен. Сонда құлақтанған ел-жұрт кешке дейін қалаған малын бір-бірлеп әкекенде, соңғылары кеш блып кеткендіктен мал алып үлгермесе керек. «Ожанның малы таусылғанша, құдайдың күні батты» деген мәтел осыдан қалған екен. Салдардың киіміне қоса, мінезі де, қимыл-әрекеті де елден оғаш, ерекше болғанымен, халық оны осы үшін жақсы көрген.

Салдың ісі мен мінез-құлқы, әдет-салты, жүріс-тұрыстарының өзі ешкімге

ұқсамайтыны, өзгеше тұрмыс құрып, өмір сүргенінің өзі адам күлерлік, ақылға сыймайтын әрі таңғаларлық көрініс десе де болады. Сал жорға немесе жүйрік ат мініп, қоржынын, қойны-қонышын асыл тас, қымбат бұйымға толтырып, елде жоқ ерекше үлгімен тігілген қымбат киім киіп келіп, өзі ұнатқан қызды ауылдың сыртына келіп аттан құлап жатады екен. Аттан түсіп емес, әдейі құлап жатады екен. Жай жатпай, әндетіп, өлеңдетіп жататын болған. «Арқаның он бір салының» бірі Төлебай:

Он бір салдың біреуі Төлебай сал,
Салдықпенен қалмады сары атта жал.
Салдығымның белгісі сол емес пе,
Айжан, Күнжан екі қыз көтеріп ал! –

деген екен. Сөйтіп салды ауыл қыз-келіншектері киізгесалып ауылға көтеріп әкелетін болған. Одан әрі ойын-сауық, ән, жыр, қыз-жігіт айтыстары сияқты өнер бәсекесіне жалғасады. Осындай қызық үстінде епті қыз-келіншектер салдың артып әкелген барлық асыл бұйымдарын қыл үстінен бөліп әкетеді. Мінген ат, ер-тоқымы да біреудің қолында кетеді. Тіпті, салдың үстіндегі киімдерін де сыпырып алып, ауылына әрі жаяу әрі жалаңаш қайтаратын да кез болған. Бірақ сал бұған ренжімейді. Өйткені салдықтың шарты осындай. Сұрағанын бермесе немесе реніш білдірсе – ол сал емес деп есептелген. Ондай жігітті ел сал деп мойындамайды, қарсы алмайды.

Салдық ерте кезде халықтың дағдыланған бір дәстүрлі ісі болған. Ең соңғы салдың бейнесін Біржан мен Мұхит салдан көруге болады. Олардың соңы ала шыққан Жаяу Мұса мен Үкілі Ыбырай салдықтан көрі әншілікке жақынырақ. Салдықты еске түсіретін Жаяудың өзгеше киінуі (ылғи қызыл киініп жүреді), Ыбырайдың басына үкі тағып жүруін ежелгі салдық салттың жұқанасы деп білеміз.

Ерте кезде өткен салдардың асқан ерекшелігі – олардың сыртқы қияпатының өзгеше болып көрінуі. Олардың сыртқы сипаты киім киісі жүріс-тұрысы, қарапайым кісіге ұқсамайтыны. Олар жүргенде ылғи қойқаңдай басып, кербез жүреді. Сөзі асқақ, еркін, өзінен басқа жан бар деп ойламайды. Болса да олардан ылғи асып отыруына кәміл сенеді.

«Салдарды қазақ халқы өте еркелетіп өсірген. Ол өте нәуетек, кербез, бой күйез, паң, онымен қатар мінезі өте жайдары, ашық ер көңілді келеді. Шоң, Торайғыр би, Дәулеткерей кезінде олар бұрынғы ата дәстүрі бойынша салдардың кейбір асқан мінезіне бөгет болмай, оларды еркелетіп, қызық көрген. Сарысудың бойындағы екінші Шоң Толыбай салды аса қадірлеп, оны өзіне ақылшы етіп алады. Толыбай сал ақыл иесі халықты өзінің әдемі көрінісімен, шешен сөзімен, шырқап салған әнімен қуантатын болған. Бұл қасиет барлық салда болған, оның ішінде Біржан салдың өзі де халықтың кемеңгер қайраткері, ақылды ойшысы, жүйрік ақын болып есептеледі.

Әдебиеттер тізімі

1 Мағұлан Ә. Шоқан туралы оның ұрпақтарының жарқын естелігі. –Алматы: Көркем әдебиет, 1958.

2 Қондыбай С. Арғықазақ мифологиясы. 4-кітап. С.Қондыбай. – Алматы: Дайк-Пресс, 2004.

3 28 Қорқыт ата кітабы. (Құраст. Ә.Қоңыратбаев, М.Байділдаев). –Алматы: Жазушы. 1986.

4 Қадыров Ж. Игібай Әлібайұлының ақындығы. – Петропавл, 2003.-89 бет.

5 Жақанов І. Аққулар қонған айдын көл. – Алматы: Жазушы, 1988. – 208 бет

В истории литературы казахского народа искусство мастерства сал-сери занимает особое место. Корни традиции мастерства сал-сери уходят в далекое прошлое. В последние три столетия проводились исследования богатой литературы окрестности Есиль-Кокше. и о его известных представителях .Мы замечаем,что мастерство сал-сери своими характерными чертами нашло свое отражение у многих народов мира.Многие ученые проводили свои исследования о формировании периода мастерства сал-сери и о его

своеобразном традиции в понимании народа. Труды,в которых были даны толкование и различие названий сал и сери стали основой создания этой статьи.

In the literary history of the Kazakh people the art of mastery sal-seri holds a special place. The roots of the tradition of sal-seri mastery goes back to ancient times.In the past three centuries rich literature vicinity had been studied of Yesil-Kokshe and its famous representatives .We notice that mastery of sal-seri has its own unique features which is reflected in many nations all over the world.Many scientists conducted their research on the formation period of skills of sal-seri and its peculiar traditions of people.Works which were given to the interpretation and the difference of names and sal- seri became the basis of the creation of this article.

УДК 398.2(161.18)398.2(512.122.8)

Р.А. Авакова, Е. Баят
Әл Фараби атындағы ҚазҰУ
Ақан сері атындағы мәдениет колледж
Алматы қ., Қазақстан
r_avakova@mail.ru; erbolat.bayat@mail.ru

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ҮНДІ ХАЛЫҚТАРЫ ФОЛЬКЛОРЛЫҚ МҰРАЛАРЫ:РҰХАНИ-ТАНЫМДЫҚ БАЙЛАНЫСТАР[5]

Мақалада қазақ және үнді халықтары фольклорық үлгілері салыстырмалы типологиялық зерттеу әдісі негізінде сараланып, олардың тарих, мәдени қарым қатынастары, наным-сенімдері, ортақ белгілері мен ұқсастықтары тілдік этимологиялық, мәтіндерді интерпретациялық тұрғыдан талдау негізінде қарастырылған. Онда ұқсас сюжеттік желілер, персонаждар, мотивтер пайдаланылған. Типологиялық салыстырулар анализ (талдау) мен фольклорлық мәтіндердің интерпретациялық ммкіндіктерін молайтуға септігін игізеді және жаңа өрсі ашады. Фольклорда тектік, ареалдық, типологиялық ортақ белгілердің болмай қоюы тіптен мүмкін емес. Осылардың негізінде ортақ тарихи қарым-қатынастар, жағырапиялық аумақтар, мәдени үрдістер, бір-біріне өте ұқсас келетін наным-сенімдердің ортақ төркіндестігі жатыр.

Тірек сөздер: фольклор, салыстырмалы типология, тарихи қарым-қатынастар, ауыз әдебиеті, сюжет, мотив

Фольклор - әлемдегі барша халықтарға тән байырғы мәдени құбылыс екендігі даусыз. Ол сол халықтардың тарихи даму үрдісінде көрініс тауып отырған барлық рухани-мәдени элементтерді өзіне жинақтаумен қатар, ортақ құндылықтар негізінде сақтап та қала алды. Фольклордың аса бай мұралары ауыз әдебиетінде көрініс тапты, халықтардың әдет-ғұрпы, салт-санасы, наным-сенімі осы ауыз әдебиеті үлгілерінде барныша жарқырап көрінді. Ауыз әдебиеті үлгілері өзінің синкреттілігімен, дәстүрлілігімен, көп нұсқалығымен, анонимділігімен ерекшеленді.

Әлемдік бай фольклорлық мұраларды зерттеу шындап келгенде XIX ғасырың екінші жартысынан басталғаны белгілі. Ол батыс елдерінже және орыс ғылымында фольклортану ғылымының қалыптасуымен тығыз байланысты болды. Әсіресе кешегі кеңестік кезеңде

[5] Мақала 2015-2017 жж. ҚР Білім және Ғылым министрлігі шетелдік ғалымдармен бірлескен қолданбалы ғылыми зерттеу жұмысын қаржыландыру салалары бойынша «3268/ГФ4 «Қазақ – үнді ойшылдар мұрасындағы рухани үндестік» тақырыбындағы ғылыми жоба шеңберінде жазылды.

айырықша дамыған фолькордағы салыстырмалы типологиялық әдіс зертеудің көкжиегін кеңейтті. В.М. Жирмунскийдің, Е. М. Мелетинскийдің, Б. Н. Путиловтың, С. Ю. Неклюдовтың ғылыми еңбектері осының айқын дәлелі болып табылады. Салыстырмалы типологияға қатысты С.Ю. Неклюдов былай дейді: «С особенной рельефностью проступают в нем те формальные и содержательные элементы, которые следует причислять к универсалиям миорвой культуры. Они порожены сходством или тожеством природных и социальных ситуаций, психофизологической общностью, культкрными архетипами, а также регульятивным структурами текстопорожения. Этот уровень общности принято называть типологическим» [1, 5].

Салыстырмалы фольклортану әдісі қазақ фольклор зерттеушілеріне де оң ықпалын тигізбей қойған жоқ. М. Ғабдуллиннің, Ә. Қоңыратбаевтың, Р. Бердібаевтың, С. Садырбаевтың, Е. Тұрсыновтың, С. Қасқабасовтың, Ш. Ыбыраевтың еңбектерінде қазақ ауыз әдебиетінің туыстас халықтар фольклорымен байланыстылығы, олардың ортақ белгілері алғаш рет қарастырылды.

Мұндай типологиялық салыстырулар анализ (талдау) мен фольклорлық мәтіндердің интерпретациялық ммкіндіктерін молайтуға септігін игізеді және жаңа өрсі ашады. Фольклортану ғылымындағы тақырыптық интерпретация мен стилистикалық сәйкестілік күні бүгінге дейін өз маңызын жойған жоқ. Фольклорда тектік, ареалдық, типологиялық ортақ белгілердің болмай қоюы тіптен мүмкін емес. Осылардың негізінде ортақ тарихи қарым-қатынастар, жағырапиялық аумақтар, мәдени үрдістер, бір-біріне өте ұқсас келетін наным-сенімдердің ортақ төркіндестігі жатыр. Жалпы түркі, соның ішінде қазақ фольклорының байырғы үнді фольклорымен ара байланысын осы параметрлерде қарастыру жөн сияқты. Ол әлемдік фольклортану ғылымында әбден дәйектелген, орныққан тәсіл. Осы орайда жалпы типологияға қатысты *тарихи-генетикалық, тарихи-типологиялық, тарихи-мәдени* үш шартты әдісті ескеруміз керек [2, 12].

Фольклорды тарих-мәдени аспектіде қарастырғанда түркі (қазақ) - үнді халықтарының тарихына қатысты деректерге көз жұмып қарай алмаймыз. Біздің дәуірімізге дейінгі бірінші мың жылдықтарда Еуразияның далалы, ттаулы аймақтарына еркін қоныстанған прототүріктер батыс пен шығысқа бірдей ықпалын жүргізді. «Тюрки-один из мсамых древшых и постянных наордов мировой истоии.Это крупная народная общность, история которой насчитывает свыше четрех тычяч лет. Ее территории расселения отхватывают Азию, Европу, Африку» - дейді түркиялық ғалым Нүрер Уғурлу «Түркі халықтары» атты еңбегінде. Алтай тауларын өзінің түп төркіні еткен байырғы түркілер батыста Дунайға, оңтүстікте Инд, Ганга өзеніне дейінгі аумақтарға ат ізін сала бастады.Клэпрот, Вамбери, Киселевалар Алтайды түркілердің отаны десе, Бартольд, Радлов, Рамстедттер түріктер монғол жерінен шыққан деген қарсы уәжісін келтіреді. Алтай күллі түркі-монғолдардың ортақ мекені екендігін білмеді деу ақылға симайды.

Ерте замандардағы миграциялық тасқын туралы белгілі түркітанушы ғалым Мурад Аджи де нақыт деректермен бөліседі. Ол өзінің «Тюрки а Индии»* атты еңбегінде осыдан екі мың жылдан бұрын түркілер тарихында үнді бетерінің пайда болғаны жайында жазады. М. Аджи былай дейді: «Алтай и Индия стали жить единой духовной жизньню. Многое связывало их. В первую очередь-вера» [3].

Ғалымның айтуынша Тәңіріге табынған алтайлық түріктермен Будда ілін басшыллыққа алған үндістердің наным-сенімінде ортақтастықтың болғанидығын айтады. Алтайдан қоныс аударғандарды үндістер «нагалар»немесе «нағайлар» деп атап , яғни жылан кейіптегі жарты құдай бейнесінде қабылдаған.Осы «нага//нағайлар» мен түркілердің «ноқай-ноғай» атауында төркіндестік жоқ па деген ой келеді. Моңғолдар итті «ноқай»-дейді. «Ноқай» сөзі қазақ лексикасында да бар.

Қазақтар күні бүгінге дейін бөріні, қасқырды тура мағынасында атамай «иткұс»-дейді. Сол сияқты жыланды да өз атаымен атамайды, тиым сөздердің қатарына жатқызған. Бір қызығы ит-бөріні тотем еткен, патшасын Ишбақы деп атаған нағайларды үндістер неге жылан культіне айналдырды екен.? Үнді мифологиясындағы Нагиня- жартылай жылан

бейнелі әйел патша. Сол сияқты Будданы жылан қорғайды. Үндінің космологиялық мифінде жер дүниені мың бастыШеша жылан көтеріп тұр-мыс. Қазақ аңыздары бойынша жерді көк өгіз мүйізіне үліп тұр. Шындығына келгенде «сиыр-өгіз» тотемі байырғы үнділік наным. Ал, жылан культі өзге халықтар секілді түркі-моңғолдарға да жат емес. Түркі мифіндегі «жылан», «айдаһар», «ұлу» бейнесі бір семиотикаға жатады. «Алтай, төлеуіт, шор, қумандарда «улу-арджан» деген айдаһар типтес кейіпкербар [4, 131].

Қазақ ертегісіндегі «жылан Бапы ханның елі туралы» сюжет типологиялық ортақ сарындастықты біліреді. Жылан патша-әйел кейпінде беріледі. Бұл персонаждардағы қалыпты формулалық. Қазақ ертегілік эпостарындағы «жыланға жерік болу» мотивінің астарында осы жылан тотемі жатқаны айқын.

Ашаң жүзді, көгілдір көзді осынау жат жұрттықтарды байырғы үнді тұрғындары жат санамағанға ұқсайды. Тарихтағы «арилер» деп жүргеніміз осы алтайдан ауып барған прототүріктер екендігін жан-жақты дәлелдеуіміз қажет-ақ. Жалпы әлемдік мәдениет тарихында ежелгі үнді мәдениеті осы ари тайпаларының қоныстануымен байланыстырылатыны белгілі. Үнді аңыздарында айтылатын «Шакяманун» немесе «Сакяманун» атауы «Түркі құдайы» деген мағына біліреді деген гипотезаны да жоққа шығаруға болмайды. Сол сияқты үнді фольклорында айтылатын Шамбала-Шамбхкала туралы аңыздардың туу кезеңі осы дәуірмен сәйкес келеді. «*Шамбхкала»*- деген сөз «*Әулие қорған*» мағынаны білдіреді екен. Байырғы үндістердің сеніміне әбден орныққан осы бір әулие қала туралы түсінік күні бүгінге дейін толастаған жоқ. Гималай, тибет, памирді түгел түгесіген шамқалашылдар соңғы кезде Ресейдің Алтай аймағын, нақтырақ айтқанда Ақсу-Мұзтауды төңіректетіп жүргендерін баспасөздерден жиі оқып жүрміз.

Осы туралы орыс ғалымдары , жиһангерлері Н. М. Пржевальский, Н. К. Рерихтер де көп ізденіп жазған болатын. *Үндістерде сақталған «әулиемекен»туралы мифоме қазақ ұғымындағы «Жерұйықпен» мәнзелдес, яғни семиотикасы жағынан бірдей мәнге ие. Қазақ фольклорындағы «жерұйық» 15 ғасырда өмір сүрді делінетін Асан қайғының есімімен байланыстырылған. Бір сөзбен айтқанда фольклордағы өзінің архетипінен ажырап постфольклорлық сипатқа ие болған. Ол қазақ хандығы құрылған тұста саяси-әлеуметтік мәнге ие болған. Үнділердегі «Әулиеқорған» мен қазақтардың «Жерұйығы» типологиялық жағынан бірдей мағынғаа ие жер жаннаты. Бұл моңғолдарда «Замбулин» атаумен жүр. М. Аджидің болжамы бойынша « б. д.д бесінші ғасырда Күн династиясынң мұрегері Ишбаху патша үндістанда билік жүргізіп, Айходья немесе Сараия деген астанасын салдырған екен»[3]. Ол-өзін Күн патшасының немересімінедесе керек. Осы Ишбахудың есімі О. Сүйлейменов мысалға келтіретін Испакамен байланыссыз дей алмайсыз [5, 258].

Тәңірінге табынып, Күнді мәдени культіне айналдырған прототүркілер қайда да өздерінің Күн сипатын биік ұстағанға ұқсайды. Түркілердің күн туралы поэтикалық кескіндемелері үндінің байырғы жазбаларына да кездеседі. Буддаға қатысты мынандай өлең жолдары бар. Будда Бимбасара патшаға былай жауап берді.

В Косале, царь, прямо,
У подножия Гималаев
Есть земля, что славится всюду,
Могуществом и богатством.
Из племени шакьев,
Породитель которого –солнце,
Я ушел, отрешившись от мира.
Не стремяся ни к каким усладам [6; 42].

Сакия-шакия тайпасына шыққан жас жігіт өзіннің арғы тегін Күнмен байланыстырып, туған жерін Гималайдың етегіндегі Қосалы немесе Қосаулы деген жер еді деп ашық айтып тұрған тұрған жоқ па? Олай болса Қаутаманның сақ тайпасынан шыққандығына қандай күмән бар. «Гималай» сөзі санскрит тілінде «қарлы тау» деген мағынаны білдіреді дейді. Ал Непалдықтар осы тауды «Самғарматха» деп атайды екен. Қазіргі қазақ тіліндегі «самғар», «заңғар» сөздерінің зәу биіктікке қатысты қолданылатынын ескерсек Самғарматха-

Заңғаршатқал(Гималай) атауы да байырғы түркілік тілдің жұрнағы екендігіне көз жеткізуге болады.

Абай «Біраз сөз қазақтың түбі қайдан шыққандығы » деген танымдық мақаласында «Бұланайдың тар жол» дегені қазақтың Гималай емес пе екен деген ой аййтады. Гималай үнді мифологиясында Шиве құдайдың баспанасы. Осындай түсінік түркі-моңғолдарда да бар. Моңғолдардың түсінігі бойынша Алтай Тәңірінің мекені. Ол-киелі. Біздегі Хан Тәңірі, Бес тәңірі(боғда) деген шың атаулары осыған дәлел. Жалпы тауды асқақтату, оны кие тұту, сакральды мән үстеу әлемге түркілер арқылы тарды. Баба түркілер алып ұлдарын тауға теңеді. Соның бір нақты дәлелі Темушіннің **«Шыңқұз хан»** атануы.

Ертегілер мен эпостағы тамаша бір сюжет батырдың ғажайып жаратылысына қатысты болып келеді. Олар ерекше жағдайда дүниеге келіп, күн санап, ай санап жылдам өседі. Мәдени қаһармандардың болмысы адам айтса нанғысыз қасиеттерге толы. Қазақтың «Алпамыс батыр» жырында ол «***суға салса батпайтын, отқа салса жанбайтын, атсаң оқ өтпейді, шапсаң қылыш кеспейтін»*** нағыз ердің өзі. Дәл осы формулалылық үндінің «Махабхарата» атты әйгілі эпосында Брахмаға қатысты айтылады:

В огне не горит он и в море не тонет

Ни гибнет от стрел и боли не стонет [6; 47].

Бірінде адам бейнесіндегі мәдени қаһарман болса, екенішісінде Құдайлық кейіптегі құдырет иесі. Үндінің Махабхратасына қарғанда қазақтың Алпамысы стадиялық жағынан кейінгі заманның жемісі. Ол құдайлық культтен, мейілінше ертегілік элементтерінен ажыраған.

Тәңірлік, мұсылмандық діннің әсерінен керісінше оның дүниеге келуіне тылысым күштер жәрдемдеседі. Махабхаратағы Брахма құдайға қатысты «ол бәрінен ұлы, ол-тумаған,ол-бәрін көруші, білуші» деген мәтіндер Алла туралы айтылатын ислам ұғымына өте жақын. Сөз соңында «брахма» немесе «брахман» туралы айта кетсек. Брахман әлемінің генетикалық түп негізін сөз ету біздің қазіргі міндетіміз емес. «Брахман»-хинди тілінде (санскрит негізіндегі) «абыз» деген мағынаны білдіретіні рас. Ведалық ілім бойынша «брахмандар» -діни-әлеуметтік варнаның ең басында тұр. Біздің болжамымыз бойынша «брахман» сөзі түркі-қазақ тіліндегі «пір» немесе «бір» сөзінің түбірлі негінде жасалған «піррахман», «бір рахман» атауынен төркіндес.

Бір сөзбен айтқанда құдайлар пантеоны деңгейіне көтерілген «брахман» дегеніміз кәміл пірлер. Кәміл пірге табыну- исламға дейінгі кезеңдерде Орта Азияда кең тараған құбылыс. Ғайып ерен, қырық шілтендер осының дәлелі. Әрине бұл тақырып ыждақатты зерттеуді қажет етеді.

Біз осы шағын мақаламызда жалпы әлемдік мәдениеттердің өз ара ықпалдастығы аясында қазақ пен үнді халықтары фольклорындағы ұқсас белгілердің кейбіреулерін ғана салыстырмалы түрде сөз еттік. Екі халықтың байырғы қарым-қатынасын, фольклоры мен мифологиясындағы ұқсастықтарды тарихи-типологиялық тұрғыдан егжей-тегжейлі қарастыру болашақтың еншісінде дегіміз келеді.

Әдебиеттер тізімі

1 Неклюдов С.Ю. Жанрово-типологическое сопоставление бурятского героического эпоса и русской былины. - В кн. Фольклор. Поэтическач система. - М., 1977.

2 Жирмунский В.М . Сказание об Алпамыше и богатырская сказка. – М., 1969.

3 www. adji.ru/book5_15.html

4 Тойшанұлы А. Түркі-монғол мифологиясы. –Алматы, 2009.

5 Сүлейменов О. Аз и Я. – Алматы, 1992.

6 Артамонов С.Д. Литература древнего мира. - Москва, 1988.

Данная статья посвящена сравнительно-типологическому исследованию образцов казахского и индийского фольклора, а также рассматривает универсальное и специфичное в истории, культурных связях, традициях и поверьях казахского и индийского народов на

основе метода языковой этимологии и интерпретации текста. В работе также анализируются сюжетные композиции, персонажи и мотивы.

This article is devoted to the comparative and typological research of the samples of Kazakh and Indian folklore, as well as considers universal and specific features of history, cultural relations, traditions and beliefs of Kazakh and Indian people on the basis of the methods of language etymology and interpretation of text. The work also analyzes plot compositions, characters and motives.

ӘОЖ 37.01:159.9 (5қ)

Байтан Асылбек
Назарбаев Интеллектуальная школа
Кокшетау, Казахстан
asay_73@mail.ru

ЗЕЙНЕЛҒАБИДЕН ӘМІРЕҰЛЫ ӘЛ-ЖАУАРИДІҢ «НАСИХАТ ҚАЗАҚИЯ» ЖИНАҒЫНДАҒЫ АБАЙ ӨЛЕҢДЕРІ МӘТІНІНІҢ НҰСҚАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ТУРАЛЫ

Мақалада Зейнелғабиден Әміреұлы әл-Жауаридің «Насихат Қазақия» жинағындағы Абай өлеңдері мәтінінің өзіндік ерекшеліктері қарастырылған. Зейнелғабиден Әміреұлының абайтанудағы орнына тоқталады. Сонымен қатар Абай өлеңдерін кирилл әліпбиіне түсіруде өзіндік болжамдарын ұсынылған. Мақалада мәтіндік салыстырулар жасалған. Мақала соңында «Насихат Қазақиядағы» Абай өлеңдерін ақынның жинақтарына қосудың қажет деп қорытынды жасалған.

Тірек сөздер: Зейнелғабиден, Абайтану, «түрки», жаңсақтық, нұсқалар, болжамдар, ұсыныс.

Абай – қазақ ақыл-ойының биіктігі, рухани әлемінің шексіз кеңістігі. Қазақтың Абайынан адамзаттың Абайы деңгейіне көтерілген ұлы тұлға еңбектерін жинақтап, жариялау, өзге жұрттарға шығармашылығын насихаттап, таныстыруға деген қазақ зиялыларының ізгі ұмтылысы Абайдың өзі өмірден өткен соң қарқын алғаны белгілі. Осындай қарқынды қадамдар арқылы Абайдың ақындық, ойшылдық, қайраткерлік, сазгерлік тұлғасы XX ғасырдың алғашқы ширегінде-ақ танылып үлгерді. Бұл – ғылыми негізін заңғар жазушы, ғұлама ғалым Мұхтар Әуезов қалаған, бүгіндері қазақ әдебиеттану ғылымының іргелі саласына айналған Абайтану ғылымының қалыптаса бастаған тұсы еді. Белгілі абайтанушы, ф.ғ.д., профессор М.Мырзахметұлы бұл туралы былай деп атап көрсетеді: «Абай қайтыс болғаннан кейін оның әдеби мұрасын халықтық мұрасын халықтық тұрғыдан бағалап, қолдан келгенше аянбай әрекет еткен қалам қайраткерлері де болды. Бірақ бұлар ақын мұрасын әр түрлі дәрежеде таныса да, ол дәуірдегі әдеби сынның толыспаған жағдайына байланысты, үлкен талап қоярлық дәрежеге көтеріле алмады. Олар ақын мұрасын қазақ тілінде шығатын баспасөз арқылы насихаттауды Абай қайтыс болғаннан кейін-ақ көп ұзамай қолға алды. Бұл жолда азды-көпті еңбек етіп, Абай мұрасын танытуда, бағалауда өзіне тән үлес қосқан: Ә.Бөкейханов, Зейнелғабиден ибн Әміре әл-Жауһари әл-Омскауи, Кәкітай Ысқақов, С.Торайғыров, С.Әбішұлы сияқты революцияға дейінгі қазақ қауымының қоғамдық ой-санасының демократиялық-ағартушылық бағытындағы интеллигенттер тобы еді» [1, 3].

Абай мұрасын баспа бетінде жариялап, оған «жаһұт қазақ әдебиеті» деп баға беріп, түркі әлеміне алғаш таныстырушылардың бірі – Зейнелғабиден ибн Әміре әл-Жауари әл-

Омскауи (қазақша нысписы: Омбы төңірегіндегі жауар қарауыл рулы, Әміреұлы Зейнелғабиден) болып табылады. Зейнелғабиден Әміреұлы 1881 жылы қазіргі Омбы облысы, Москален ауданы жеріндегі Саға атты ауылда өмірге келген. Ол – ірі діни ағартушы, жаңашыл ұстаз, публицист қаламгер, қайраткер тұлға Уфадағы әйгілі «Ғалия» медресесін тәмамдап, қазіргі Солтүстік Қазақстан облысы, Ақжар ауданы жеріндегі Сиыршы атты аулда усул-жәдиттік үлгідегі мектеп ашқан. Белгілі қоғам қайраткерлері Смағұл Сәдуақасов, Хабиболла Әмрин, әйгілі ғалым Ғайнетдин Мұсабаев, халық ұстазы Сабыр Мәліков қатарлы көрнекті шәкірттер туып шыққан мектеп небәрі төрт жыл халыққа қызмет еткен. Себебі, нағыз ұлтын сүйген азамат Зейнелғабиден Әміреұлы 1920 жылы өмірден өткен.

Зейнелғабиден Әміреұлының «Насихат Қазақия» атты трактаттар жинағы – көлемі шағын болғанымен, ондағы сол кезеңдегі жалпы түркі, мұсылман жұртына ортақ келелі мәселелерді қозғай отырып, өзіндік жол-жоба нұсқаған, көтерген жүгі аса ауқымды, күні бүгінге дейін маңызын жоймаған тағылымды еңбек болып табылады. Мұнда қазақ ортасындағы дін ахуалы, тіл тазалығы, шаруашылығы мен жергілікті басқарудағы өзгерістер, білім беруді ұйымдастыру, әдебиеттің деңгейін көтеріп, насихаттау, т.б. мәселелер қамтылған. Еңбек сол кезегі барша түркі халықтарына ортақ әдеби «түрки тілінде» жазылғандықтан, қазіргі қазақ жазба әдеби тілінен өзгеше, әрі оқылуы да біршама қиындық тудыратындығын ескерген жөн. Зейнелғабиден Әміреұлы «Насихат Қазақиясын» сол кездегі ресейлік түркі әлеміне ортақ «қойыртпақ» тілден гөрі, ауызекі қазақ тіліне икемделіп жазуға талпынған. Мұны автордың өзі сөзбасында арнайы айтып өтеді: «...әрбір адам оқып фаһымларлықтай нағыз қазақша кітаптар басылып шығара бастаса екен деп, қазақ ұранындай, қазақ атына бір кішкене ғана рисала жазып, қолдан келгенше қызмет етуді мойынға алмақшы болған едім. Рисалем қазақ атына жазылған соң көбірек орында қазақ шеуесінде алып, бәлки нағыз қазақ тілін естімеген татар ағайындарымызға да қазақ әдебиетінен фи алжәмлә нәмуна өрнек көрсету ниетімен қасіретімді білдіріп майдан етісерге қойдым»[2, 2]. Ресейлік түркі дүниесінде татар тілі мен әдебиеті басым, оқырманы да көп болғандықтан, баспа ісі де татар іскерлерінің қолында болғандықтан, қазақ арасына таралатын баспа өнімдерінде татарлық элемент басым болғандығы анық.

XX ғасырдың басындағы ауызекі қазақ тілі мен жазба әдеби тілдің әжептәуір айырмашылығы болғаны белгілі. Ұлт ұстазы А.Байтұрсыновтың таза қазақ орфоэпиясына негізделген әліпбиді жасауының өзі қазақ сөзін басылым бетіне таза қалпында түсіріп, оқырманға түсінікті болдырудан туған өмірлік қажеттілік екендігін көреміз. Ал «Насихат Қазақияны» осы жолдағы батыл қадамдардың бірі десек болады. Себебі, бұл жазба тілдің тым тіл шұбарлығына байланысты, медреседегі қазақ шәкірттерінің талабы күшейіп, татар шәкірттер мен мүдәристерімен айтыс-тартысқа дейін ушығып жатқан кез еді.

1909 жылы Уфадағы «Шарх» баспасында жарық көрген кітапша өткен ғасырдың алғашқы ширегінде оқырманға біршама танымал болғанға ұқсайды. Зейнелғабиден Әміреұлы тағдырдың жазуымен, өз ажалымен өмірден ерте өтіп кетсе де, отызыншы жылдардың қанды қақпаны, қатал сүзгісі оның артында қалған еңбегіне тұсау салғандықтан, өткен ғасырдың алпысыншы жылдарына дейін зерттеуге тыйым салынған. Зейнелғабиден мұрасын қайтадан қолға алып халық игілігіне айналдыруға сүбелі үлес қосқан – ғалым Мекемтас Мырзахметұлы. Профессор М.Мырзахметұлы 1971 жылы «Насихат Қазақияны» кирилшеге түсіріп, жариялатады. 2005 жылы ғалымның бастамасымен қайтадан басылып шығады[3].

Зейнелғабиден Әміреұлы «Насихат Қазақиядағы» әдебиет жайлы ойларын тұжырымдай отырып, Абайдың және Сәдуақас Шормановтың өлеңдерін енгізеді. «Жаһұт қазақ әдебиеті» және «Тобықты Ыбырай марқұмның сөздерінен» аталатын топтаманы қазіргі күні Абай шығармалары жинақтарына жеке өлеңдер ретінде енгізіліп жүрген бірнеше туындысының біраз өзгешелікке ие нұсқасы деуге болады. Және де «Насихат Қазақиядағы» Абай өлеңдері ақынның кейінгі жинақтарына белгісіз себептермен толық енгізілмегендігін көреміз. Мұны келешекте ескерерлік жағдай дей отырып, біз Зейнелғабиден Әміреұлы жинақтап бастырған Абай өлеңдеріндегі өлеңдер кейбір сөз қолданыстарына назар аудармақпыз және бұл ой

Зейнелғабиден Әміреұлы мұраларын сақтап, жинақтаушы, әрі туысқаны, пед.ғ.д., профессор Тұрсынбек Сабырұлы Мәліковтың ұсынысымен, рұқсатымен «Насихат Қазақияны» кирилл қарпіне қайтадан оқып, түсіру барысында туындаған еді.

Жалпы кітапша мәтінін оқып, түсіру барысында алдыңғы зерттеушілердің жұмыстарымен салыстыра отырып, Абай өлеңдеріндегі кейбір сөздер мен сөз тіркестерін оқу барысында басқаша мағына ұсынып отырғандығымызды талқыға салуды да жөн көрдік. Соның бірі – «Жол көрмек, жоба білмек, жиһан кезбек» өлеңі Абайдың 2005 жылы жарық көрген 2 томдық толық жинағына енген. Осы жинақтағы өлеңдерге берген ғылыми түсінікте белгілі абайтанушы ғалым Қ.Мұхамедханов: «...Өлең тексі алғаш Зейнелғабиден ибн Һәмре әл-Жауһар әл-Омскауидің (1881-1920) 1909 жылы Уфа қаласында басылған «Насихат қазахия» рисаласында (трактат) жарияланған. Онда: «Ғибрат айтып, ғылым, өнер іздеу хақында мәшһүр Ибраһим Құнанбаевтың бір сөзі (7-бет) деген ескертумен берілген. «Жол көрмек, жоба білмек, жиһан кезбек» өлеңінің ой сарыны мен өлең өрнегі жағынан алғанда Абайдың 1886 жылғы «Картайдық, қайғы ойладық, ұйқы сергек» деген өлеңіне жақын келеді. Тіпті осы аталмыш өлеңнің бесінші шумағының екінші жолы:

Ақыл таппақ, мал таппақ, адал жүрмек, -

деп берілсе, «Насихат Қазақиядағы» екінші шумақтың соңғы жолы:

Ғылым, өнер, мал таппақ, жұртқа жақпақ , -

деген жолмен ой жағынан да, сөз жағынан да үйлес шығып жатады. «Жол көрмек, жоба білмек, жиһан кезбек» өлеңінің алғашқы шумағының үшінші жолындағы бір сөз толық анықталмағандықтан, оның орны нүктемен берілді (429-бет)» [4, 46], - деп атап көрсетеді.

Соңғы кейбір жинақтарда бұл жолдағы сөз «көруші» деп аударылып жүр. Профессор Мекемтас Мырзахметұлының басқаруымен әзірленген нұсқада «қайғы-шер» деп оқылғанын көреміз. Жалпы түсінікті болу үшін екі шумақты толықтай беріп отырмыз:

Жол көрмек, жоба білмек, жаһан кезбек,
Бой жеңбек, ер жігітке ғақыл таппақ.
Тағдырын қайғы-шердің хақтан біліп,
Көшелі өнер иесін жүрсе жақтап.
Ниетің түзу болса сенің аппақ,
Екі елі аузыңа қойсаң қақпақ.
Сыбыр, өсек дегенді сырттай жүріп,
Ғылым, өнер мал таппақ, жұртқа жақпақ[5, 63].

Біздіңше, жоғарыдағы екі мәтіннің оқылуында да жаңсақтық бар сияқты. Біз бұл сөзді құдайлық сипатқа меңзейтін «көруші» немесе қайғы-шер де емес, «қыр уә шәрнің» деген тіркес деп білеміз..

Жол көрмек, жоба білмек, жиһан кезбек,
Бой жеңбек, ер жігітке ғақыл таппақ.
Тағдырын қыр уа шәрнің Хақтан біліп,
Көшелі өнер иесін жүрсе жақтап[2, 28].

Демек, әрбір ақылды азамат өз бойындағы жағымсыз әдеттерді, қасиеттерді жеңіп, өзінің сана-сезімін билей білетіндей ақыл иесі болуы керек. Қала мен даланың тынысын бірдей аңдарлықтай алымды, сол қала мен даладағы көшелі өнер иелерімен сұхбаттас, ниеттес болу – есті азаматтың қылығы деп тұрған жоқ па? «Уә» – қазіргі әдеби нормаланған тіліміздің бастауында тұрған XX ғасырдың алғашқы ширегіндегі қаламгерлер шығармаларында жиі кездесетін жалғаулық шылау. «Қыр» – географиялық бедерден өзге, шығыс қазақтары тілінде «дала» мағынасында да қолданылатыны белгілі. Шәр (шаһар) – кәдімгі батырлар жырындағы қолданыс екендігі аян. Абай өлеңдеріндегі қолданысқа жат емес.

Сондай-ақ екінші шумақтың бірінші жолындағы бұрын «сенің» сөзі «ісің» болып оқылуы тиіс деп білеміз. Себебі, өлеңнің өзі жеке бір адамға арналмағандығын ескерсек, «ниетің түзу болса сенің аппақ», - деп анайы меншіктегеннен гөрі «ісің» сөзі тұруы

анағұрлым қонымды. Ниеті түзу адамның істеген ісі де ақ болатыны өмірдегі аксиома емес пе?

Абайдың «Өлең – сөздің патшасы, сөз сарасы» өлеңінің қазіргі жинақтарда бас-аяғы 15 шумақ болса «Насихат Қазақиядағы» көлемі бес шумақ. Біздіңше, осының өзі де қисынды сияқты. Себебі, осы бес шумаққа «Бұрынғы ескі биді тұрсам барлап» деп басталып қосылатын өзге он шумақ ұйқастық, иірімдік құрылысы тұрғысынан алғанда сәл өзгеше. Алғашқы бес шумақ тәуелдік жалғауының үшінші жағы арқылы өріліп отырса, кейінгі он шумақ Абай өлеңдерінде аса жиі ұшырасатын –п, -ып, -іп көсемше арқылы жазылған. Он бес шумақтық өлеңдегі тақырып, мазмұн, идея жалпы алғанда тұтастыққа ие екендігін ескере отырып, мұны цикль өлең деуге болатын сияқты.

«Насихат Қазақияда» Абай өлеңдерінің қазіргі күні баршаға таныс мәтіндердегі қолданыстарынан кейбір өзгеше тұстары да бар. Мысалы:

Өлең – сөздің патшасы, сөз сарасы,
Қиыннан қиыстырған ер данасы [4, 47].

Өзге жинақтардағыдан айырмашылық – өткен шақ формасында қолданылып тұрғандығы, біздіңше аса селкеулік болып көрінбейтін сияқты.

Әуелі, аят-хадис – сөздің басы,
Мүнәжат уәлилердің зар-наласы [5, 63].

Осындағы «зар-наласы» «Насихат Қазақияда» «зарланасы» деп берілгендігін мұқияттай отырып, кирилшеге солай түсіруді жөн көрдік. Расында да, осы екі жол бойынша «зар-наланың» мағыналық тұрғыда аздап қонымсыз екенін аңғаруға болады. Аят-хадиспен, Аллаға мадақпен (мүнәжетпен) қосақтасып жүрген, ол қандай зар-нала? Хақ дініміз исламның қасиетті аяты мен хадисінің, Аллаға мадағының қай жерінде нала бар? Ендеше, «зарлана», «зарлану» – аят пен хадисті түсіндіріп, Аллаға мадақ айтып насихат жүргізуші әулиелер мен пайғамбарлардың миссиясы емес пе? «Зарлана» дегеннің өзін көне қолданыс ретінде қарастыруға болатын сияқты.

Өлеңге әркімнің-ақ бар таласы,
Сонда да солардың бар таңдамасы [4, 47].

дейтін жолдар Зейнелғабиден Әміреұлы жинақтап бастыруында:

Өлеңге әркімнің бар тайталасы,
Сонда да олардың бар таңдамасы [5, 63],

түріндегі берілген. Бұл турасында «Насихат Қазақиядағы» Абай өлеңдерінің мәтіндік қолданыстары туралы ғылыми мақаласында ф.ғ.к., профессор Зарқын Тайшыбай: «Талас дегеннен гөрі өлең, өнер – бәсеке, «тайталас» деп түсінсек, ойға қонымдырақ сияқты. Рас, бұл жолда бір буын артық тұр. Техникалық жағынан алғанда да «бар тайталасы» – бар таласынан олақтау. Дегенмен, Абайда мұндай буын санының бірлі-екілі артық-кемі бола беретінін білеміз. Абайдың өлеңдері ішкі ойға құрылатынын, кейде ұйқас жағынан кемшілік болып жататынын кезінде Ахмет Байтұрсынов та атап көрсеткен» [6, 85], - деген ой айтады.

Расында да, өлеңге талаптанған ақындар бір-бірімен тақырыпқа таласпайды, керісінше, соны игеру үшін өзара тайталасқа түспей ме? Бұған Абайдың өз айналасындағы ақын шәкірттеріне бір тақырыпқа шығарма жазуды ұсыну арқылы, өзара бәсекеге түсіріп, кім мықтыны анықтап отыратын әдетін өнер тайталасының мысалы ретінде алуға болады.

Абайтанушы зерттеушілер ақынның «Қартайдық, қайғы ойладық, ұйқы сергек» атты өлеңі 1886 жылы жазылған деп біледі. Өлеңнің бірінші шумағы былай басталады:

Қартайдық, қайғы ойладық, ұйқы сергек,
Ашуың – ащыған у, ойың – кермек.
Мұндасарға кісі жоқ сөзді ұғарлық,
Кім көңілді көтеріп, болады ермек?! [4, 48].

Зейнелғабиден Әміреұлының жинағында бұл шумақта біршама өзгешелік барлығына көз жеткізуге болады:

Қартайсаң, қайғы ойлайсың, ұйқың сергек,
Ашуың – ащыдай у, ойың – кермек.

Мұндасарға кісі жоқ сөзді ұғарға,
Кім көңілді көтеріп, болады ермек?! [2, 28].

Біздіңше, қаншалықты қалың қазақтың мұңын ойлап, ерте қартайып, жас адамға тән ұйқыдан айырылды дегенімізбен, Абайдың бұл өлеңді жазғанда қылшылдаған қырықтан жаңа ғана асқан кезі болатын. Сондықтан да, «қартайдық» дегеннен гөрі «қартайсаң» деп келер шақта жазғаны ойға қонымдырақ сияқты. Өзге нұсқаларда бұл шумақта бірінші жолда бірінші жақтан баяндай тұрып, екінші жолда екінші жақта көшсе, «Насихат Қазақияда» басқы шумақтың жолдарынан бастап, кейбір зерттеушілер жеке өлең ретінде қарастырып жүрген алғашқы үш шумақ түгелімен біркелкі, ырғақ, екпін, құрылыспен келер шаққа құрылған. «Сөзді ұғарғаны» «сөзді ұқтыруға» десек, алдыңғы нұсқада «сөзді ұғарлық адам жоқ» деп шорт қиғаннан қисынды емес пе?

Сонымен қатар, «Насихат Қазақияны» кирилшеге түсіруге қатысты сәл түйткілді тұстардың бірі – осы шумақтағы екінші жолдың оқылуы дейміз. «Орхон» баспасында жарық көрген нұсқада бұл тармақ «ашуың ашытады, ойың кермек» деп берілген. Біз қолымыздағы бір ғасырдан астам уақыт жүзінде әріптері өшкін тартқан парақты жіті қарай отырып, бұл жолды жоғарыда көрсеткеніміздей, «ашуың – ащыдай у» деп түсіріп отырмыз. Былайша мағыналық жағынан алып қарасаңыз да, «ашуың ашытадыға» қарағанда, өзге кітаптардағы «ашыған у» мен мұндағы «ащыдай у» әлдеқайда мағыналы екендігі даусыз. Расымен де, «у» дегеннің өзі екібастан ащы, улы зат емес пе? Бұл жерде ашудың у екенін айта отырып, оны ащыға теңеу орынды сияқты.

«Насихат Қазақия» бойынша сөздері аздап өзгешелікке ие, жіті назар аударарлық шумақтың бірі мынадай:

Жамандар қыла алмай жүр адал еңбек,
Ұрлық, қулық қылдым деп қағар көлбек.
Харамдықтың асқаны бір күн тосар,
Мың күн сынбас, бір күні сынар шөлмек [4, 47].

Зейнелғабиден Әміреұлының жинап бастыруында мұндағы «жаманның» орнына «надан» тұр. Ал «қулық қылдым деп» тіркесі «қылам деп» деп берілген. Ұры «ұрлық қылдым» деп, қу «қулық қылдым» деп емес, соның іске асыру жолын аңдып, әр жерде көлбек қағып жүруі барынша сенімді, бейнелі сияқты.

Осы шумақтың кейінгі екі жолы да «Насихат Қазақияда» біршама өзгеше берілген және мұны Абай өлеңінің Қараой, Омбы төңірегіне жеткен алғашқы нұсқасы ретінде қарастыру жөн болар. Қазіргі жинақтардан өзгешелігі мынада:

Сырттан сықақ туысқан өршеленбек,
Сыбырменен топ жасап бөлек-бөлек. (М.Мырзахметұлы нұсқасында «сыбырман»).

Кейінгі нұсқаларда бұл жолдар былайша беріліп жүр:

Сырттансынбақ, қусынбақ, өршілденбек,
Сыбырменен топ жасап, бөлек-бөлек.
Арамдықпен бар ма екен, жаннан аспақ,
Өзімен-өзі бір күн болмай ма әлек? [4, 48].

Бұл жолдарда қазақы сайлаудың барысында әркім қажет болса, өз туысқанын сырттан өршелене сықақтап, оған қарсы жасырын сөз байласып, бөлек-бөлек топ жинайтын қылығы дәлме-дәл түсіп тұрғандай.

Абайдың қазіргі шығып жүрген жинақтарында әбден орныққан кейбір шумақтардың «насихат-Қазақиялық» нұсқаларына қарап, бастапқы нұсқаның қалай болғанын аңғару қиын емес және поэтикалық тұрғында еш кемшін соғып тұрған жоқ. Салыстырайық:

Ел бұзылса, құрады шайтан өрмек,
Періште төменшіктеп, қайғы жемек.
Өзімнің иттігімнен болды демей,
Жеңді ғой деп шайтанға болар көмек...
...Қолдан келе бере ме, жұрт меңгермек,

Адалдық, арамдықты кім теңгермек?
Мақтан үшін қайратсыз болыс болмақ,
Иттей қор боп, өзіне сөз келтірмек [4, 47].

«Насихат-Қазақияда» бұл шумақтағы айтылар ой біршама күрделі де ауқымдырақ болып келеді:

Өз ғайыбын аңдамай сөзін жөн деп,
Еліріп шайтан жағына болар кірмек.
Біреуге малы бар деп бектік бермек,
Үш жыл өтсе тағы да сайлау келмек.
Өнерлі би, үлгілі хандар қайда,
Тағы да тартып біреуге алып бермек?!
Қолдан келе бере ме жұрт меңгермек,
Харам мен халал арасын кім теңгермек?!
Мақтан үшін мал шашып болыс болып,
Өзіне иттей қорлық сөз келтірмек [2, 28].

Мұндағы ерекше мән берерлік жағдай – Абайдың бізге белгілі өлеңдерінде ұшыраса бермейтін «өнерлі билер», «үлгілі хандар» тіркестері. Мұның өзі қазақ даласында ежелден қалыптасқан хандық биліктің, билер институтының орнын зорлықпен басқан патшалық биліктің әкімшіл-әміршіл басқару жүйесіне деген Абайдың сыни көзқарасын танытып тұрғандай.

Қазіргі күнге дейін Абай өлеңдерінің толық жинағына енгізілмей жүрген, «Насихат Қазақиядағы» топтаманың «Ал, енді жақсы дейміз кімді қалап?!» деп басталатын үшінші бөлігінде де Абайдай ұлы ақынның қолтаңбасы, өзінің қарасөздері мен өлеңдерінде жиі ұшырасатын идеал тұтарлық «толық адамды» іздеу сарыны жатыр:

Ал, енді жақсы дейміз кімді қалап?!
Ар-намыс, ақыл-білім, сабыр, талап.
Асанқайғы сықылды адам болса,
Бір сөзін тыңдар едік мыңға балап [2, 29].

Абай шығармашылығында өзіне дейінгі ұлт зиялылары, Абайдың оларға деген көзқарасы жайлы мәлімет өте аз және оның да бізге жеткені «Шортанбай, Дулат пенен Бұқар жырау, Сөзінің бірі – жамау, бірі – құрау» екені белгілі. Кешегі соцреализм дәуірінде мұны сан-саққа жүгірте отырып, өзінен алдыңғы буын қазақ әдебиеті өкілдері мен Абай арасындағы дәстүр сабақтастығына қағылған сына ретінде пайдаланып келген болатын. Мұның Абайдың өзіне дейінгі қазақ өлеңін жаңа шығармашылық сапаға көтерушілігі тұрғысындағы сыни көзқарасы аясында түсінгіміз келгенімен, «шынымен де менсінбеушілік, тәкаппарлыққа жол беріп, ешкімді жаратпағаны ма?» деген ойдың да көлеңдейтіндігі, оған нақты тиянақ дәйектің аздығы да анық еді. «Насихат Қазақиядан» алынған жоғарыдағы шумақ мұндай күдікті сейілте отырып, Абайдың даналыққа толы Асанқайғыдай жыраулар поэзиясына құрметпен қарағандығына көзімізді жеткізеді.

Кезінде академик М.Әуезовтың өзі Абай шығармаларының мәтінін түзуде жүгінген Зейнелғабиден Әміреұлының «Насихат Қазақия» еңбегінің абайтану тарихындағы орны лайықты бағалануы тиіс. Зейнелғабиден Әміреұлының өмірі мен шығармашылығын насихаттауда ерекше еңбек сіңірген Қазақстанның халық ағарту ісі үздігі Қоспан Тәшібаев: «Абайтану» дәрістерін университетте оқып жүрген академик Зәки Ахметовке айтқанымда, «бұл бір ойланарлық мәселе екен» деп қалды» [7, 63], - деп жазады. Абай өлеңдерін әдебиет теориясы тұрғысында жіліктеген айтулы ғалымның мезгілсіз өмірден өтуімен, бұл мәселе көлеңкеде қала берсе керек. Сондықтан да, Зейнелғабиден Әміреұлының «Насихат Қазақия» трактаттар жинағы мен өзге ХХ ғасыр басындағы БАҚ-тар бетінде жарық көрген өзге де еңбектерін іздестіріп, толықтап баспа бетіне ұсыну, «Насихат Қазақиядағы» Абай өлеңдерін келешекте жарық көретін жинақтарына қосу қажет деп білеміз.

Әдебиеттер тізімі

1 Мырзахметов М. Абайтану тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1994, - 192 б.
2 Зейнелғабиден бин әл-Хаж Әмре, әл-Жауари. Насихат Қазақия. – Уфа: «Шарқ», 1909
3 Зейнелғабиден Әл-Жауһари Әл-Омскауи. Насиқат Қазақия. – Алматы: Орхон, 2009. - 48 б.
4 Абай (Ибраһим) Құнанбайұлы. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. Т.1: Өлеңдер мен аудармалар. – Алматы: Жазушы, 2005 296 б.
5 Абай (Ибраһим) Құнанбайұлы. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. Т.1: Өлеңдер мен аудармалар. – Алматы: Жазушы, 2005 336 б.
6 Тайшыбай З. «Насихат Қазақия» жинағындағы Абай өлеңдері. // «Жұлдыз», № 5, 2008 ж.
7 ТәшібаевҚ., Керейбаев Қ. Сиыршыдан шыққан білімпаз. // «Көкшетау», 11 қаңтар,1994 ж.

Автор статьи показал, что в «Насихат казакия» Зейнелғабиден Әміреұлы әл-Жауари раскрываются особенности содержания, свойственные поэзии Абая. Обращает внимание на место Зейнелғабиден Әміреұлы в абаеведении. А также предлагает собственные варианты переноса стихов Абая на кириллицу. В статье приводится текстовое сопоставление. В конце статьи автор приходит к выводу о необходимости включения стихов Абая в сборник поэта «Насихат Қазақия».

The author showed that "Nasihat Cossacks" Zeynelғabiden Әmireұly әl-Zhauari disclosed features of the content inherent poetry Abaya. Draws attention to the place Zeynelғabiden Әmireұly in Abay studies. As well as offering its own version of the transfer of poems Abay to Cyrillic. The paper presents a comparison of the text. At the end of the article, the author concludes the need to include poems in the collection of the poet Abai "Nasihat Қazaқiya." Zeynelғabiden, Abai "Turks" gaffe option offers

УДК 82-311.2

Н.Д. Батракова
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан,
batrakova_today@mail.ru

ПОЛИЖАНРОВАЯ ПРИРОДА ПОВЕСТИ В. МИХАЙЛОВА «ХРОНИКА ВЕЛИКОГО ДЖУТА»

В статье исследованы характерные черты литературы нон-фикшн. На примере произведения В.Ф. Михайлова «Хроника великого джута» описаны особенности синтеза документального и художественного начал в современной литературе. Жанровая природа повести, исследующей трагический период 1931-1932-х годов в Казахстане, определена как синтетическая. Дан анализ качественно новых аспектов историзма и документализма повести, сложной по своей структуре, включающей массу официальных документов, архивных материалов, свидетельств очевидцев, дневниковых записей, фотографий, газетных статей. В своем художественном исследовании автор повести воссоздает хронику трагедии, ход ее развития и причины, новаторски расширяя жанровые традиции за счет синтеза документального и художественного начал.

Ключевые слова: реализм, документальная проза, хроника, литература нон-фикшн, художественно-документальный жанр, жанровый синтез.

В современной литературе популярность документальной прозы с каждым годом растет. К причинам этого явления Е.А. Окунева относит возросший интеллектуальный уровень и образованность современного читателя, его тягу к объективности [1, 245]. Интенсивное развитие документальная проза получила на рубеже 80-х и 90-х годов XX века. Именно в этот период были опубликованы «Блокадная книга» Д. Гранина и А. Адамовича, а также книги С. Алексиевич «Цинковые мальчики», «Чернобыльская молитва» и др.

Аналогичная тенденция наблюдается и в Казахстане. В 1990 году в Алматы впервые вышла книга В. Михайлова «Хроника великого джута», в которой повествуется о голоде 1930-х годов, коллективизации и массовой гибели народа в Казахстане. Повесть В. Михайлова совершенно особая по жанру. С одной стороны, это документальное исследование, своеобразная историческая хроника, с другой – мемуарная проза, повесть-свидетельство. Как писал Ю.М. Лотман, в художественно-документальном жанре провести черту, обозначающую рубеж юрисдикции литературоведа и начало полномочий историка, культуролога, юриста и т. п., оказывается делом совсем не столь уж простым [2, 203]. Здесь происходит синтез, соединение двух начал – факта и вымысла, документа и фантазии автора.

В своей повести В. Михайлов впервые исследовал истоки и характер одной из крупнейших трагедий XX века – массовой гибели народа Казахстана в ходе сплошной коллективизации – начала 1930-х годов. При создании этого произведения писатель опирался на документы эпохи: газетные и журнальные статьи, письма, стенографические отчеты и прочие партийные и советские документы, сводки ОГПУ-НКВД, хранящиеся в архиве ЦК КП Казахстана, а также на труды историков и политологов. В качестве иллюстраций в книге были использованы фотодокументы из Центрального государственного архива РК и частных собраний. В. Михайлов проделал титаническую работу, собрав все это воедино, ведь многие источники были долгое время недоступны, поскольку официальные историография более полувека всячески скрывала правду об этой народной трагедии.

Однако «Хроника великого джута» построена не только на сухих, отвлеченных статистических данных (нередко сфальсифицированных), добытых писателем из официальных бумаг. В. Михайлов в качестве документов эпохи также приводит свидетельства людей, уцелевших в период массового голода и вынужденных долгие годы хранить молчание. «Книга у меня хоть и документальная, но эмоциональная», – сказал в одном из интервью писатель [3]. Эти свидетельства переживших голод казахстанцев полны драматических деталей, таких трагических подробностей, которые как ничто иное лучше описывают все муки и страдания народа во времена «малого Октября», коллективизации в степи и начала сталинских репрессий. Книга написана от первого лица. Писатель рассказывает и о своих родных местах – Караганде, Каркаралинске, Кенте в тяжелый исторический период, и о том, каких масштабов достигла трагедия в стране в целом. При написании повести автор использовал прием прямого ввода документов. Используя их как аргументы, В. Михайлов дает свою оценку этим трагическим событиям, ставит перед читателями множество вопросов, а затем либо сам отвечает на них, либо дает возможность самому читателю размышлять над ответом. Произведение оказывает весьма сильное эмоциональное воздействие, поскольку оно до предела насыщенно трагическими коллизиями и свидетельствами очевидцев джута.

Повесть «Хроника великого джута» состоит из 18-ти глав. Первая из них как раз начинается с воспоминания поэта Гафу Каирбекова о том, как он перебирался с бабушкой в 1931 году из опустевшего аула в Тургай: «Поворачиваюсь и ясно вижу на земле какие-то коряги с вытянутыми, скрюченными ветками-руками, их много по обеим сторонам дороги: это люди» [4, 3]. Также Каирбеков свидетельствует: «Весь Тургай был в кольце человеческих костей. Должно быть, обессиленные люди сходились, сползались к районному центру, надеясь хоть там раздобыть съестное и уберечься от голодной смерти» [4, 5]. Он отчетливо помнит до сих пор наказ родных не выходить за пределы двора, поскольку людоедство в те времена было распространенным явлением.

Подобными воспоминаниями пронизана вся повесть. Так, известный писатель Г. Мусрепов вспоминает о своем заезде в один из аулов по пути в Кустанай: «Из крошечного отверстия шалашика выскочило какое-то маленькое живое существо и бросилось на людей. Оно было все в крови. Длинные волосы смерзлись в кровавые сосульки и торчали в стороны, ноги худые, черные, словно лапки вороны. Глаза безумные, лицо в спекшейся крови и обмазано капающей свежей кровью. Зубы оскалены, изо рта красная пена» [4, 9]. После долгих размышлений и обсуждения увиденного со своими попутчиками он заключил: «То был голод! То были глаза голода!» [4, 10]. Эти «кровоточащие» воспоминания В. Михайлов записывал с 1987 года. Жизненный материал, поступивший в распоряжение писателя от Мекемтаса Мырзахметова, Галыма Ахметова, Альжапара Абишева, Дана-бике Байкадамовой, Сасана Нургалымова, Хаджи-Ахмета Кулахметова, Жабагу Такибаева, Калмухана Исабаева, Жаппара Омирбекова и Сагидоллы Ахметова, организован в форме устного рассказа-монолога. Например, казахстанский писатель Мухтар Магауин рассказывал: «Я все запомнил: опустевшие зимовья, дома с выбитыми стеклами и сорванными дверями, там внутри давно уже были лежбища волков; человеческие скелеты и черепа, разбросанные кругом по земле; тысячные стада сайгаков… Ни одного человека, ни одного аула не встретилось на пути – все опустело с тридцать второго года» [4, 297].

Не менее ужасающие подробности вспомнил учитель-пенсионер, фронтовик Хаджи-Ахмет Кулахметов: «В столовой варилась обычно лишь полугнилая картошка в мундире, каждому отпускали по черпачку. Очистки выбрасывали на помойку, и на нее откуда ни возьмись накидывались опухшие бродяги. Поутру мы находили там пять-шесть закоченевших тел. У нас даже тележка была, чтобы вывозить мертвецов, в нее запрягали двух ослов» [4, 282]. Записал автор и воспоминание академика Жабаги Такибаева о своей личной трагедии: «В зиму 1933 года похоронщики-ездовые собирали по утрам трупы замерзших, жертв истощения и болезней. Так, наверное, подобрали и моего дедушку: по рассказам, он, изнуренный недоеданием, упал замертво прямо на улице» [4, 285]. Такой метод повествования создает эффект присутствия, перенося читателя в далекие 1930-е годы.

Помимо рассказов очевидцев в книге приведены и официальные документы эпохи, подтверждающие, что народ Казахстана испытывал массовый голод в 1930-х годах. Об этом свидетельствуют публикации национальной интеллигенции тех лет, которая заявляла о все ухудшающейся ситуации в регионе. «Хозяйство степняков рушилось, казахи сотнями тысяч откочевывали в другие края. Бежали подальше от колхозов… По данным Госплана, в 1930 году откочевало 121,2 тысячи человек, а в 1931 году – уже 1 миллион 74 тысячи человек. Такого еще не бывало. Между тем партаппаратчики продолжали проводить свою линию и хвастаться успехами», – пишет В. Михайлов [4, 262]. При этом важно отметить, что реальные статистические данные о положении в те времена в государственных архивах не сохранились. Наоборот они всячески скрывались, вуалировались и уничтожались. «А что же документы официальные? Архивные работники говорят: о голоде времен коллективизации почти ничего не сохранилось. Им вторят историки: данные приходится собирать по крупицам… Словно бы и не было в Казахстане голодного мора, унесшего неисчислимое множество жизней», – пишет В. Михайлов [4, 125].

«Несколько дней я пересматривал в Центральном госархиве республики папки с документами тридцатых годов – материалами различных казахстанских наркоматов. Действительно пусто! Такое впечатление, будто кто-то нарочно вычищал всякое, даже косвенное, упоминание о народной беде. Что же, вполне возможно, что устроители мора позаботились и о том, чтобы замести следы», – добавляет В. Михайлов [4, 125].

Эту же проблему поднимал в своем докладе Нурмухамедов, работник Госплана, еще на «историческом» шестом пленуме Казкрайкома: «Если вы спросите любого из нас, то мы не сможем назвать вам ни одной твердой цифры: сколько у нас людей, сколько скота, даже сколько посева» [4, 318]. Как отмечает В. Михайлов, среди тысяч документов лишь в одном встретилось свидетельство надвигающегося голодомора. Каркаралинский окружной отдел здравоохранения сообщал 28 мая 1931 года в Наркомздрав республики о санитарном

состоянии района такую информацию: «С питанием в настоящее время обстоит дело очень плачевно, если не катастрофично. В совхозе "Овцевод" с 1 апреля сняты со снабжения семьи всех рабочих и служащих. Выдают хлебную норму только на самого рабочего и 1/2 литра молока и больше абсолютно ничего, хотя рабочий и имеет семью в 5-10 человек… Ни сахару, ни крупы – ничего не дается <…> Если картина не изменится, большинство работников, в том числе и врачи, к осени могут уехать совсем. В домзаке цинга, обострение туберкулеза: цинга в детдомах, среди матерей… в больнице 80 процентов цинготных. Станицкий» [4, 125]. Кроме того, Т. Рыскулов еще в марте 1919 года выступил на 7-м Чрезвычайном съезде Советов с докладом Центральной комиссии по борьбе с голодом в Туркестане: «Трагизм в состоянии этих бедняков достиг, наконец, крайности после того, как были удостоверены случаи буквального поедания человеческого мяса, причем голодные, потерявшие человеческий облик люди рвали друг у друга мешки, наполненные мертвечиной, и утоляли ею звериный голод. Случаи же продажи голодными родителями своих малых детей в полную собственность, то есть в рабство баям, стали обычным ужасным злом, получавшим уже широкое распространение» [4, 64].

Несмотря на предупреждения местной интеллигенции, советская власть не предпринимала попыток помочь народу. Так, 4 октября 1933 года молодой парень на встрече казахов-студентов с Л.И. Мирзояном заявил: «Я сам из Аягуза. Летом собрался на каникулы в аул. Дал телеграмму. Приехал – на станции никто не встречает. Пошел домой пешком. Добрался до аула: пусто! Все юрты на месте, все добро цело, а людей нет. Никого. Пошел побродить в степь. И неожиданно прямо за аулом, в овраге, увидел трупы. Все они там лежали – и мои родители, и родичи, и земляки. Полный ров, весь аул…» [4, 331].

Приводя подобные свидетельства очевидцев, В. Михайлов гармонично включает в повествование официальные документы, которые глубоко противоречат высказываниям его героев, заявляют о сокрушительном «ударе по классовым врагам, по оппортунистам, шовинистам и националистам». Так, в 1932 году, особенно беспощадном для степи, партийные работники произносили следующие слова на осеннем Президиуме ЦК ВКП (б) республики: «Дорогой Филипп Исаевич! <…> Под твоим руководством Казахстан встал в передовые ряды великого Союза, <…> превратившись из архиотсталого в аграрно-индустриальный край. Да здравствует победоносное строительство социализма»! [4, 11].

Автор на страницах своей повести большое внимание уделяет личности Голощекина. Писатель убежден, что именно этот известный циник и демагог, с его неостановимой «жаждой крови», и есть главный виновник геноцида, что именно его лютая ненависть к кочевникам привела к страшным последствиям. Стоит отметить, что повествование в книге открывает эпиграф: «Народное казахское поверье говорит, что внутри смерча летит дьявол» [4, 3]. Рисуя полную картину бедствий казахского народа от действий и приказов, в частности, Голощекина, писатель словно делает последний штрих, завершая книгу: «…Что это было? Внутри смерча летел дьявол… И выдувал: семью из дома, жизнь из аула, душу из человека, дух из народа» [4, 334]. В. Михайлов подчеркивает нечеловеческую жестокость и личную роль в страшной трагедии секретаря Казахстанского крайкома ВКП (б).

Писатель называет Голощекина «кровопийцей», отмечая его мефистофельскую бородку: «И налетела эта нечисть. Запела: "Мы все сожжем, мы все разрушим, мы все с лица земли сотрем, мы солнце старое потушим, мы солнце новое зажжем". И сделала это гимном страны. Принялась создавать "советского человека" из человеческой массы "проклятого прошлого"» [4, 329].

Автор отмечает, что назначенный советской властью Голощекин руководил регионом из кабинета. «Ступал ли прежде Голощекин на казахскую землю, народом которого его направили руководить? Сведений об этом нет. Власть предержащие большевики, производя назначения на окраины, отнюдь не ставили "во главу угла" знание местных условий, языка и т. д. Куда как важнее был партстаж, революционная закалка – а уж Филиппу Исаевичу этого было не занимать. Где только не закалялся этот революционный Фигаро, куда его только не

заносили после революции ответственные задания ЦК! Урал, Башкирия, Поволжье… И в Туркестане побывал», – пишет Михайлов [4, 57].

По данным многих исследований, Голощекин говорил только об «абстрактном» человеке, не размышляя о судьбах реальных людей, находящихся на грани смерти из-за массового голода. Именно этому деятелю пришла в голову мысль устроить в Казахстане «малый Октябрь». «Он приехал – делать революцию. По его убеждению, здесь, на этой огромной территории, не связанной с центром путями сообщения, которой так трудно руководить, Октябрем и не пахло. В стране существует уже девять лет диктатура пролетариата, а здесь, по Голощекину, ни пролетариата, ни диктатуры. Все надо начинать с нуля. Строить совет трудящихся, строить коммунистическую партию», – отмечает писатель [4, 94]. Подобное положение дел могло означать только одно: Голощекин возомнил себя мессией и решил любыми способами доказать это. «На первый взгляд, парадокс: советская власть в Казахстане есть, но ее как бы одновременно и нет, и потому республику надо "советизировать". Однако Голощекин нисколько не чувствует противоречивости своих выводов, для него очевидно, что раскинувшаяся на огромной территории республика, по сути, не затронута Октябрем. Он явно ощущает себя мессией, вождем, призванным устроить здесь, в Казахстане, революцию, этакий малый Октябрь. Вскоре его идея, подхваченная местными исполнителями, пойдет гулять по степи словно вихрь, набирающий силу и скорость, черный, опустошительный вихрь», – пишет Михайлов [4, 81].

Однако Голощекин не мог действовать без приказа центра. Как отмечает В. Михайлов, сам В.И. Ленин, выступая 22 ноября 1919 года с докладом на втором съезде коммунистических организаций народов Востока, заявил: «Здесь перед вами стоит задача, которая не стояла раньше перед коммунистами всего мира: опираясь на общекоммунистическую теорию и практику, вам нужно, применяясь к своеобразным условиям, которых нет в европейских странах, суметь применить эту теорию и практику к условиям, когда главной массой является крестьянство, когда нужно решать задачу борьбы не против капитала, а против средневековых остатков <…> В маленьких размерах мы осуществили в нашей стране то, что в большом размере, в больших странах осуществите вы…» [4, 72]. В. Михайлов так прокомментировал его слова: «Полное забвение о насущных нуждах страны, измученной гражданской войной, разрухой и голодом. И полная же одержимость бесом мировой революции» [4, 72].

Стараясь отчетливее показать всю безнравственную сущность Голощекина, В. Михайлов сравнивает его с Каррье, одним из ближайших сотрудников Робеспьера во времена Великой Французской революции: «Каррье и Голощекин были отнюдь не простыми исполнителями директив, поступавших сверху, – они оба считали себя вершителями народных судеб, каждый на своем "участке". И если один устраивал малую французскую революцию в Нанте, то второй совершал свой малый Октябрь в Казахстане и не дрогнул, когда потребовали устроить в Казахстане геноцид. Не побоялся крови. Как и предупреждал» [4, 98]. При этом автор показывает, как официальные власти в советское время старались выставить Голощекина перед потомками: «В "Исторической энциклопедии" написано: "Незаконно репрессирован в период культа личности Сталина. Реабилитирован посмертно". Жертва. А о том, что палач, – ни слова. Не пишут об этом в наших энциклопедиях» [4, 332].

Стоит отметить, что Михайлов интересовался не только политической деятельностью Голощекина, но и его личной жизнью. Писатель рассказывает о его жене Берте Перельман и их сыне, с которым Голощекин лишь раз увиделся после самоубийства его матери: «Но вот кратковременность свидания в доме на Моховой отнюдь не вызывает особого удивления. О чем Филиппу Исаевичу было говорить с сыном, которого он почти не видел и не знал? Не рассказывать же подростку о том, как совсем недавно, год с небольшим назад, он вез из Екатеринбурга в одном из трех тяжелых ящиков заспиртованную голову примерно такого же по возрасту мальчика, среди других заспиртованных голов?..» [4, 27].

Словной отдельной историей писатель выделяет расправу над династией Романовых. Именно голову сына последнего российского императора Николая II вез Голощекин тогда в

Москву, чтобы доказать исполнение приказа. Писатель проделал огромную аналитическую работу, сравнив между собой поведение царской семьи и большевиков: «"Мы неоднократно настаивали перед Государем, – продолжает Жильяр, – чтобы держаться наготове на случай всяких возможностей. Он ставит два условия, которые сильно осложняют дело; он не допускает ни того, чтобы семья была разлучена, ни того, чтобы мы покинули территорию Российской Империи". Таков русский царь. Понимая невыполнимость и гибельность своих условий, он и не мыслит покинуть родную землю. То же и царица, сказавшая Жильяру: "Я ни за что на свете не хочу покидать России…" И совсем другое дело захватчики-большевики: когда Деникин подступал к Москве, Ленин и компания уже готовились драпать за рубеж, сидя на чемоданах с награбленным золотом и бриллиантами – партийной кассой»… [4, 31].

В качестве документа В. Михайлов приводит и дневник Николая II, хранящийся в Центральном государственном архиве Октябрьской революции. Царь вел его, не изменяя многолетней привычке: «6 мая. Дожил до 50 лет, даже самому странно…» [4, 35].

Повествуя о жестокости расправы над Романовыми, писатель приводит множество деталей. Так, принимавшие участие в казни убили не только главу семьи, его супругу и детей, но и даже расстреляли собачку, которую принесла одна из дочерей Николая II.

Расправившись с монархом, большевики принялись разрушать старый мир, чтобы построить на его месте новый. Как пишет В. Михайлов, за старый мир они принимали все мечети, медресе и церкви, чем нанесли непоправимый урон культуре: «По самым заниженным подсчетам, погибло или превращено в руины 25-30 тысяч церквей и соборов, около 500 монастырей, не менее 50 тысяч ценных городских зданий (палат, особняков и тому подобного), около 2 тысяч усадеб. Только в Москве разрушено около 700 памятников архитектуры и около 3 тысяч зданий исторической застройки. Погибли сотни тысяч предметов прикладного искусства, десятки тысяч художественных живописных произведений, фресок, росписей, не менее 20 миллионов икон. В денежной оценке стоимость утраченных культурных сокровищ России составляет, по крайней мере, не менее одного триллиона рублей, что по мировым меркам равно стоимости культурных ценностей большого европейского государства» [4, 195].

Описывая этот период установления нового порядка, автор сообщает: «Иконы сжигали в кострах, рубили на дрова. Появились добытчики золота с божественных ликов – иконы окунали в чаны с кислотой, и золото оседало на дне… Новый вид "золотодобычи" наладили и химики, смывая драгоценный металл с обшивок куполов. Взорванный Кагановичем храм Христа Спасителя в Москве дал государству 422 килограмма золота со своих куполов, а всего с московских храмов «намыли» несколько тонн золота» [4, 195].

Кроме того, досталось и мусульманам. «Джетысуйский безбожник», «Советская степь», «Рабочая правда» и другие издания тех времен с непомерной радостью сообщали о переделке мечетей под клубы, школы, кооперативы, вели атеистические репортажи «Хороним религию» и так далее.

Отдельные главы книги посвящены попытке национальной–интеллигенции создать Туркестанскую автономию. Как отмечает В. Михайлов, давать кому-либо права на самоуправство в планы советской власти не входило, в связи с этим ее приверженцам пришлось потрудиться, чтобы искоренить любые попытки региона установить суверенитет. «Затем-то и прислали из Центра комиссию «закаленных большевиков», чтобы доглядеть за «недостаточно закаленными», а то еще увлекутся нуждами своих народов, забыв о мировой коммуне, да и свернут в сторону <…> Центр не предполагал, что «туземцы» окажутся столь прытки, и не снабдил своих посланцев инструкциями, запрещающими автономию», – отмечает Михайлов [4, 76]. Власть все списывала на национализм, подавляла всяческие попытки завоевать свободу действий и репрессировала одного за другим представителей местной интеллигенции.

Художественность произведения В. Михайлова проявляется в первую очередь в его комментировании приводимых документов. Писатель дает свою оценку времени, действиям политиков, пропускает исторические события через призму своего мировосприятия.

«Валерий Михайлов не просто комментирует документы истории. Конкретный, документальный факт в книге уступает место впечатлению автора от факта, его оценке, авторской мысли. Ретроспективность обеспечивает как бы двойное зрение автора на события прошлого, когда современный взгляд наслаивается на события, о которых рассказывается в хронике», – отмечает У.К. Абишева [5, 91].

Как показывает практика, удачи чаще встречаются именно на стыке жанров. «Тенденция к синтезу в "Хронике великого джута" выступила в необычной контаминации, когда собственно документальная фабула перебивается воспоминаниями о голоде. Из воспоминаний, из философского осмысления трагического испытания народа рождается такое своеобразие – жанровое и нравственно-эмоциональное», – отмечает О.К. Абишева [5, 92]. Стараясь сохранить баланс между документальным и художественным в своем произведении, В. Михайлов, помимо официальных документов, приводит частные свидетельства, например, строки стихотворения, которое девятнадцатилетняя девушка-лаборантка Татьяна Невадовская записала в свою тетрадку-дневник:

В природе март – пришла весна хмельная,
А все забыть – не помнить не могу…
Уж травка первая, а я припоминаю
Замерзшие фигуры на снегу.

Также в состав повести вошли молитвы, антиколхозные частушки, анекдоты, народные стихи и легенда о Ертостике. Также писатель включает в книгу стихотворения так называемых певцов «уничтожения классовых врагов» Б. Корнилова, В. Луговского, Д. Кедрина и Э. Багрицкого.

Книга В. Михайлова включена в список дополнительной литературы для студентов исторических факультетов, а также для учащихся средних школ. Как известно, описываемое его книге бедствие оставалось «белым пятном» советской истории на протяжении многих десятилетий. Лишь во времена «перестройки» и «гласности» десятки миллионов людей начали изучать прошлое своей страны.

Доказывая, что этот небывалый голод был результатом насильственной коллективизации, проведенной в кратчайшие сроки в жесточайших условиях, В. Михайлов собирает различные свидетельства: рассказы очевидцев, их дневниковые записи, фотографии, газетные статьи и прочее. В этом произведении автор описывает как трагическую историю 1931-1932-х годов своих родных мест – Караганды, Каркаралинска, Кента, так и находит свидетельства о голоде по всему Казахстану.

Используя повествование от первого лица, писатель выстраивает диалог с читателями, ставит важные вопросы, заставляет их рассуждать и критически воспринимать официальные сводки, отчеты и прочие документы, сфальсифицированные в угоду советской власти. В противовес сфабрикованным докладам автор приводит свидетельства людей, чудом выживших в нечеловеческих условиях. Их рассказы звучат в прямой речи, что создает у читателя эффект присутствия на месте вымерших от голода и холодов аулов.

Главы книги сменяют одну за другой, плавно перетекая от одной проблеме к другой. Писатель охватил не только сам голодомор в Казахстане в 1930-1932-х годах, но и пролил свет на убийство династии Романовых, раскрыл подлинную личность Голощекина, цели проведенной Лениным революции, показал сущность большевиков с той стороны, которую официальная, подцензурная история тщательно скрывала. Благодаря синтезу документального и художественного писатель создал колоссальное произведение, которое оказалось способным произвести мощнейшее воздействие на читательскую аудиторию, общественность и восприятие истории страны в целом.

Список литературы

1 Окунева Е.А. Синтез документального и художественного в современной прозе (по повести В. Николаева «Живый в помощи...») // Знание. Понимание. Умение. – М., 2008. – №2.

2 Лотман Ю.М. О содержании и структуре понятия «художественная литература» // Лотман Ю.М. Избранные статьи: В 3 томах. – Таллинн, 1992.

3 Никитина Т. Весь тираж нового перевода книги «Хроника великого джута» на казахский язык подарен библиотекам страны // URL: http://www.inform.kz/rus/article/2513751

4 Михайлов В.Ф. Великий джут: Документальная повесть. – Астана: Аударма, 2002. – 344 с.

5 Абишева О.К. Мертвый город из белых юрт // Простор. – Алматы, 2011. – № 6.

Мақалада нон-фикшн әдебиетіне тән сипаттар зерттелген. В.М. Михайловтың шығармалары мысалында қазіргі прозадағы деректі және көркемдік талдаудың ерекшеліктері сипатталған. Куәгерлердің түсініктемелерінің заман құжаттарына теңелуі себептері негізделген. Жазушы әр түрлі құжаттарды іріктеу, сақтау, өңдеу әдістемелерін ашып берген: куәгерлердің анықтамалары, газета материалдары, жауынгерлердің күнделіктері, хаттары және т.б. «Ғаламат жұт шежіресі» деректі хикаяттың композициялық құрылымының талдауы берілген, прозаның стильдік ерекшеліктері зерттелген.

The article describes the synthesis of documentary and fiction in modern prose in the works of V. Mikhailov. The reason has been justified for equating the testimony of witnesses to the documents of the era. There were recognized the methods of collection, storage, processing and filtering of a writer for his book of various documents: eyewitness accounts, newspapers, letters, diaries, soldiers, etc. The given article considers composite structure of book «The Chronicle of the Great jute». On the basis of the conducted research the author made a conclusion about the influence of non-fiction literature on the public as well as its impact on the further development of the literature.

УДК 82-821.0

Ж.Б. Джаламова
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан
zhanna-dz@mail.ru

ВОСТОЧНАЯ МИФОПОЭТИКА В ДНЕВНИКАХ М.М.ПРИШВИНА

В статье рассматривается самобытная концепция Востока в синтезе мировоззренческо-философских и художественных начал. Один из ведущих в эстетической системе М.М.Пришвина лейтмотивный образ Азии, фундаментирует его художественное мировосприятие, определив творческую манеру, индивидуальный стиль писателя. Дневниковая интерпретация Востока Пришвиным – мысль о космическом единстве и божественности мира, о единой общей родине. Метод письма, обретенный в результате непосредственного тесного общения с реалиями казахской природы, истории, эпического фольклора, быта впервые претворенный писателем в дневниковых записях путешествий по Казахстану, характеризуется как круговое воплощение темы.

Ключевые слова: самобытная концепция Востока, мотивно-образная структура художественного мира, художественное мышление, круговое воплощение темы, константы бытия.

Восточное начало в творчестве М.М.Пришвина связано в первую очередь с художественной образностью. Круговое завершение воспринимается на Востоке как гармония, вызывающая чувство удовлетворения у человека.

Философия гармонии в русской культуре теснейшим образом связана с характером ее взаимодействия с Западом и Востоком. Само формирование древнерусского государства и этноса на границе двух географических зон – степи и лесостепи, как указывал Л.Н.Гумилев, определило уникальность культурной истории Древней Руси. [1]. В начале XX века видный ученый – этнограф Д.Зеленин утвердил мысль о том, что русский народ необходимо делить на две ветви – южно-русскую и северо-русскую [2, 29]. Как аргумент он приводит разность языковых диалектов. Типов жилища, одежды, некоторых обрядов. В истории это подтверждается наличием двух центров Древней Руси – Киева и Новгорода.

Но постепенно язык, быт обеих ветвей сближались. Так, в XVII веке сформировался, кроме южного и северного диалектов, так называемый московский говор, легший в основу русского литературного языка. Он равно близок обоим диалектам. Некоторое время на Руси существовали два литературных направления, диглоссия – церковно-книжный и светско-государственный. Подобного противоположения не было у других славянских народов. Говоря о значении древнегреческого языка в формировании русского, А.С.Пушкин отмечал, что «древний греческий язык вдруг открыл ему законы обдуманной своей грамматики, свои прекрасные обороты, величественное течение речи; словом, усыновил его, избавя, таким образом, от медленных усовершенствований времени.» Существенно и обобщение поэта : «Сам по себе звучный и выразительный, отселе имеет он гибкость и правильность…Такова стихия, данная нам для сообщения наших мыслей» [3, 24]. Однако гибкость и звучность русский язык получил еще от своих древних корней (берендеев, тюрков, черных клобуков), от восточно-славянских племен (полян, вятичей, древлян, радмичей, новгородских славян и т.д.), от угро-финских племен (муромов, мерей, весей), которые участвовали в создании русской народности. Именно факт смешения столь разных по культуре, быту, языку племен требовал гибкости, обуславливал выразительность и звучность.

В начальный период формирования русской культуры заметное влияние оказали на нее связи с Востоком. С древнейших времен не были на Руси редкостью восточные монеты, восточные купцы. Связь с востоком шла через Страну кипчаков – Дешт-и-Кыпчак. Сложный и противоречивый характер взаимоотношений с Востоком начинается в России с монгольского нашествия. Две противоположные тенденции – Западная и Восточная – весьма существенно повлияли на формирование русского национального характера. Они обусловили в русской культуре широту и крайность в выражении эмоционального состояния. Что нашло отражение в русской литературе. Почти все русские поэты и писатели выражают либо западное начало русской культуры, либо восточное. Западному началу в русской литературе присущи драматизация, мотивы тоски, одиночества, внутренней дисгармонии, раздробленности, разобщенности с самим собой. Восточному началу – ощущение гармонии с природой и обществом, космичность мировоззрения, эпичность, духовное и физическое единство, стремление к общению. Западное начало проявилось в русской литературе в творчестве таких писателей, как М.Ю.Лермонтов, Ф.М.Достоевский, А.П. Чехов. Восточное – в произведениях Л.Н.Толстого, И Аксакова, М.М.Пришвина…

Неудержимое стремление к Востоку закрепилось в сознании у Пришвина после случайной встречи с художником и поэтом М.Волошиным, за несколько лет до этого побывавшим в Средней Азии. Представляется весьма любопытным в чисто житейском и поучительном в философских планах опыт М.А.Волошина. Разные по своему жизненному опыту и творческим стремлениям, психологическому типу и душевному темпераменту, Пришвин и Волошин сошлись в восприятии Востока, как нам представляется в самом

главном. В том, что не подвластно времени, и, возможно особенно значимо именно сейчас – в понимании духа восточной цивилизации.

Подчеркнем вновь, речь идет о самом главном в отношении двух русских писателей к культуре Средней Азии и Казахстана, объединяемой общим понятием Востока. Во время случайной встречи в 1909 году ранее незнакомых друг с другом писателей Волошин Азии с караванами в пустыне… тут я первый раз понял, что есть нечто большее Европы…»[4,43]. Позже, в своих воспоминаниях Волошин высказался более определенно: «Полгода, проведенные в пустыне с караваном верблюдов, были решающим моментом моей духовной жизни. Здесь я почувствовал Азию, Восток, древность, относительность европейской культуры» [5,10].

В августе 1909 года Пришвин отправляется в путешествие из Павлодара в Каркаралинск, итогом которого стало его «степное произведение» «Черный араб», рассказ «Архары», очерк «Адам и Ева». «Черный араб», несомненно, большой шаг вперед в творчестве писателя ,- справедливо заключает самый тонкий исследователь пришвинского мира, его жена и друг В.Д.Пришвина. Он написан на основе дневниковых записей , в которых отразились его путевые впечатления от двухмесячного пребывания в Киргизской степи, к которому он возвращался, если судить по дневникам, на протяжении многих лет. Известны три редакции «Черного Араба». В последней, третьей редакции актуализируется главный мотив произведения – странствия по Киргизской степи в поисках весной «страны обетованной» - особого пространства души человека, того внутреннего сакрального места, где живут неисчезающие идеалы жизни и искусства. Все, что входит в фокус внимания героя-повествователя, все расступающиеся горизонты степной жизни, Пришвин связывает с основным текстообразующим цементирующим различные части в единое целое мотивом странствий, целью которых стало художественное открытие вечного в ускользающих мгновениях жизни.

Известны многие положительные рецензии на эту повесть. В частности, следует вспомнить восторженную оценку М. Горького: «Вот как надо писать путевое, мимо идущее». Горький восхищался поэтической обработкой реалистических подробностей, называя «Черного араба» «чудесной вещью». В повести отмечается какое-то особое праздничное, свободное мироощущение автора, в ней много свежего ветра, воздуха, радости, степных ароматов. Аксиологическая закономерность вывода подтверждена дневниковой записью самого писателя: «Я опять рванулся в путешествие в Среднюю Азию к пастухам и написал «Черного араба», для которого столько изведал, что мог бы написать о Средней Азии десять таких книг, как «В краю непуганых птиц». И вот этим-то научным материалом я пожертвовал для хорошенькой поэмы в два печатных листа» [6, 202]. Отмечая в своих дневниках наличие двух миропониманий – восточного и западного, М.М.Пришвин отдавал предпочтение первому, когда «человек считает себя частью огромного «мира», поэтому он себя благоговейно подчиняет этому целому, или богу» [4, 309]. И признавал, что чуть ли не с колыбели живет «в атмосфере этого особенного восточного чувства человека к человеку» и всему живому [4,514]. Дневниковая интерпретация Востока Пришвиным – мысль о космическом единстве и божественности мира, о единой общей родине.

Первоначальный образ создается благодаря созерцательно-чувственному восприятию окружающего. Отсюда и проистекает «родственное внимание» к мелочам как форме выражения неведомой единой жизни. Мир как единое целое и нельзя иначе понять Пришвину, как через познание этих конкретных предметов, пусть даже самых малых.

Со степью писатель знакомится путешествуя из Павлодара в Каркаралинск, чтобы ответить на вопрос весьма важный для автора: «Какая она степь? Мы около степи… Вся степь…Степь - лицо» [4, 50]. Загадочная степь, наполненная миражами, влечет к себе повествователя надевшего на себя маску никому не, известного Черного араба, путешествующего инкогнито, мечтающего «войти внутрь этой пастушеской жизни», «в каждом встречном человеке увидеть частичку мира». Степь открывается Пришвину сменой пейзажей: «Верст на десять луг мелкий кустарник, высокие травы, копны, виднеются

зимовки, могилы…- После луга другой пейзаж : голая степь, желтая, солончаковая… Соленое озеро… Заря малиновая » [4, 50]. «озеро…закат…красные горы, задумчивые красные фигуры…» [4, 56]. Неприглядный повторяющийся пейзаж образует «странный» в своей необычности «открытые» дни и ночи: «Странные эти светлые открытые дни в степи… День, два, три – все одинаковые…И открытые ночи… здесь днем весь день с утра полным глазом глядит солнце… Ночью полным глазом глядит луна…»[4, 59]. Азиатская степь завораживает Пришвина размеренностью и простотой. Эта особенная жизнь актуализируется в некий образ родства-равенства: «Глаза верблюда… В этих отрешенных от жизни глазах чудится какой-то сознательно и , главное, давно-давно взятый крест на себя… Что-то бесконечно более глубокое и сильное, но дикое… когда я гляжу в эти старые глаза… Они открывают желтые сопки… холмы степные, тысячи лет лежавшие и ожившие… У меня есть приятель, похожий на верблюда» [4, 59].Тысячелетняя история существования присутствует для автора во всем: в небе, которому поклоняются, в пустыне со звездами, где нет людей, только дикие кони перебегают по оазисам, и даже в воздухе.

«Живая» степь Пришвина освещается светом солнца. Солнце является главным персонажем солярных мифов в восточной мифологии. Значимость культа солнца прослеживается на представлениях как единственном царе вселенной и земном царе, как солнечном божестве. Солнце сотворяет все существа, включая людей, животных и зверей. Типологически сходные мотивы, связывающие солнце со священным царем - правителем, позволяет говорить о нем, как о пограничном образе, присутствующим как в восточной и западной культуре. В свете солнца предстает красочная, предметно-зримая и языческая степь, в которой и само солнце и «красные степные лица, красные кровяные тела архаров… кровь и огонь…и ребра своим рождением, принимают священное причастие к природе» [4,59].Интересен и описываемый Пришвиным обряд, производимый при рождении: для крепости поливается соленой водой, смазывается маслами, прогревается на огне, тем самым, сохраняя чистоту в своей простоте до конца жизни.

Чистота, по мнению Пришвина, категория изначальная и для степи: звери «живут такой чистой жизнью, никому не обязаны», светят «чистые звезды», лежит «чистая долина» и, «может быть, где-то в самой дали, где и коней нету и только песок желтый-желтый, и воздух чистый-чистый и тишина … маленькие чистые дети ловят сачком звезды» [4, 58].В чистоте и дикой простоте своей видится она автору дневника как часть земли, которую давно ищет человек, изгнанный из рая, и делает ее счастливой вокруг себя. И в этом представлении своем степи как вновь обретенного рая и человека в ней как второго Адама.

Азия открывает для Пришвина взаимозависимость и взаимовлияние жизней. Здесь сплетаются в единую жизнь чужого человека – путника – и жизни пастухов, животных и размыкаются, подкрепляясь в дневниках образным параллелизмом, до жизни всех людей под небом – домом звезд, жизни гор, соленого озера. Соединяясь же снова вместе, они сливаются в существе своем и превращаются в старика, похожего «на большого козла», «киргизку-маленькую юрту», звезды, распахивающие золотые одежды, как бабочки, парящие в небе. И все, собранные воедино в пространстве и времени настоящего, в единстве своем творят жизнь.

«Черный араб» относится к такому типу произведений, которые написаны по материалам дневников. Пришвин признавался, что ему скучно и тоскливо писать в кабинете, ему нужны непосредственные впечатления, встречи, разговоры, природные пейзажи, чтобы войти в непривычный ритм степной жизни, где «другое небо и другие звезды». В пустыне-степи, отмечает в дневниках Пришвин, открывается не только тайна мира и его вечные составляющие, но и сам смысл как часть великой истины. Поэтому к смыслу в поисках своего места в целом мире в степи стремятся даже воспоминания – будничные разъединения жизни – и находят его в звездах. Золотые звезды – свидетели рая, золотого века человечества, покойники, которым можно обращаться только за советом: «И горе тому, кто живой и сильный, перестанет копать эту землю и поднимет глаза с вопросом о жизни туда, к этим свидетелям неба» [4, 58].Только дни один за другим отлетают во время-вечность, и

воспоминания как птицы шумят над головой, складываясь в горб верблюда и отражаясь в его глазах.

Содержание дневника во многом определяет и его структуру. От целого дневникового массива восточные записи отделяются не только тематически, но и визуально: отсутствием традиционного для дневника обозначением дат, многочисленными абзацами, вопросительными знаками, постоянным многоточием, незаконченными предложениями. Такой поэтический синтаксис, на наш взгляд, более всего соответствует форме лирического монолога, когда мысль не завершена, вопрос не получает ответа, проявляет намечающуюся будущую связь человека и природы, мира.

Передавая поэтическую восточную атмосферу, Пришвин активно использует и цвет, необычайно яркий и неестественно контрастный, который, в свою очередь, становится фоном для действия, размышления, аналогии и обобщения от земного к небесному: «Белое в степи…Что это? Голова верблюда…Кости…Соль выступает на дорогу. Как снег…Солнце между горами и нами, потому горы синие…Что это на желтом? Как лось… два рога…Верховой? Нет, это верблюд шагает, и сзади него арба…Юрты будто белые кули… Вот такая же жизнь на луне…Везде мираж, марево, там и тут обманчивые соленые озера» [4, 50].

Использование символики цвета выполняет и другую функцию: выявить бытийные составляющие мира и показать две жизни пустыни – безмолвную мертвую, тяжелую и полную отсветами жизни человека. Так, на глазах читателя путевых заметок рождается образ, когда пустыня из непонятного марева, миража предстает во всем своем великолепии, она становится и колыбелью и кладбищем мира, единственной формой которой остается поэзия. Поэтому-то так органично по отношению к воспринимаемому субъекту все внешнее сливается с легендой. Пришвин фиксирует как реальные факты, даже без намека на условность легенду о Баян-сулу: «В местечке Тарак она потеряла гребень (тарак - гребень). В Нар – Чеккен (чек! – кричит верблюд) потеряла верблюда. Каркара – головной убор, здесь в горах она потеряла головной убор» [4, 49] .

Таким образом, на Востоке М.М. Пришвин приближается к константам мира и его тайне, он находится в точке сосредоточения времен, где каждый камень дышит вечностью, пребывая в мгновении настоящего. Степь предстает прообразом вечной, неизменной в своей сущности мировой жизни. Поэтому особенно ярко и открыто проявляются в ней константы бытия: красота и божественность, первозданность и неисчерпаемость. В восточных записях впервые поднимается тема, ставшая впоследствии главным элементом художественного мышления – о мире и человеке. А в центре дневника оказывается образ Путника - Черного араба, который познает мир земной и мир небесный.

Список литературы

1 Гумилев Л.Н. Древняя Русь и Великая степь. – М., 1992.
2 Зеленин Д.К. Восточнославянская этнография. – М.,1991.
3 Пушкин А.С. Собрание соч. в 6 томах. – Т.5. – М., 1950.
4 Пришвин М.М. Собрание сочинений в восьми томах. Т.8. – М., 1986.
5 Волошин М. Стихотворения. – Л.,1977.
6 Пришвина В.Д. Путь к слову. – М., 1984.

The article considers the original concept of the East in the synthesis of world outlook and philosophical, artistic principles. An article investigates the creative experience underlying Michael Prishvin's works. The relevance of the subject is defined by the writer's role in the world literary process of the twentieth century, and the contemporary understanding of philosophical and esthetic problems of his works. The content of the article is reflected in its structure. The research must deal with into the creative processes involved in some of his productions important theoretic aspects of contemporary textual studies, i.e. source and textual studying. The structure of author's image is dominant in Prishvin's poetics. The comparative interpretation of the Prishvin's works and Kazakh

translations of his texts focuses on the motifs and imagistic forms in a national transformation of the original work. Mental and related features are the embodiment of national concepts of childhood and old age, Universe as a whole, cosmic world outlook of Being basics.

Мақалада шығыстың өзіндік ерекше тұжырымдамасы дүниетаным-философиялық және көркемдік түптің синтезінде қарастырылады. М.М.Пришвиннің эстетикалық жүйесіндегі жетекшілердің бірі Азияның лейтмотивтік бейнесі, ол жазушының жеке стилін, шығармашылық мақамын анықтап, оның көркем дүниетануын негіздейді. Пришвиннің Шығыстың күнделіктік талғап-талдап түсіндіруі - ғарыштық бірлік және әлемнің құдайшылығы туралы, біртұтас ортақ ел туралы ойлар. Қазақ табиғатымен, тарихымен, эпостық фольклормен тығыз жанасушылықтың нәтижесінде иеленген хат әдісі жазушымен алғаш рет Қазақстан бойымен саяхат кезіндегі күнделіктік жазбаларында іске асырылған, ол тақырыптың аукымды іске асыруы болып келеді.

УДК ӘОЖ 82,0

Р.И. Дүйсенбаева
әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
Алматы, Қазақстан
raihan-kz@mail.ru

Р. НҰРҒАЛИ ЖӘНЕ XX ҒАСЫР БАСЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ

Мақалада ғалым Р.Нұрғалидың қазақ совет әдебиетінің туу, қалыптасу, өркендеу жолдарына, негізгі тақырыптар жүйесіне, жанрлық-стильдік ізденістеріне талдау жасағаны айтылады. Ұлттық игіліктердің классикалық үлгілеріне сипаттама берілгені баяндалады. Көрнекті суреткерлердің творчествосына, көркемдік шеберліктеріне, әдебиеттану ғылымына қосқан зерттеулеріне берген бағасы көрсетіледі. XX ғасырдағы мәдениет жаңалықтар мен әдеби өмірдегі кесек оқиғаларды айқындап бергені жөнінде баяндалады.

Қазақтың жаңа әдебиеті, әлем, туынды, еңбектер, поэзия, проза, драма

XX ғасырдың басында жазба әдебиетімен айналысқан сауаты мол, білімді, көзі ашық адамдар бірен-саран ғана болғанын тарихтан білеміз. Ал кеңес үкіметі орнағаннан кейінгі аз уақыттың ішінде қаулап өскен оқу орындары, баспасөз, газет-журналдардың айналасына қаламгерлер тез шоғырланып, табиғи дарынды, қабілетті жастар әдебиет әлеміне келді. Фольклор нұсқаларын, туған әдебиетті жетік білетін, әлем қазынасынан да хабары бар дарын иелерінің жанрлық, сан алуан формалық жағынан түрлі туындылар тудыруы заңды құбылыс еді. Сонымен бірге орыс әдебиеті мен тілі арқылы жеткен әлем әдебиетінің тигізген шапағатын да айтып кету керек. Міне, осындай обьективті себептердің арқасында қазақтың жаңа әдебиеті, советтік революциялық әдебиеті даму, тез өрлеу жолына түсті. Халқымыздың көп ғасырлық тарихын, өмір тіршілігін, күресін, арманын көркемдікпен бейнелеген үздік, классикалық шығармалар дүниеге келіп, әлемдік өнеріне өз үлесін қоса білді.

Қазақ совет әдебиетінің идеялық негізін, туу төркінін, даму, өркендеу кезеңдеріндегі құбылыстарды зерттеген зерттеуші-ғалымдарымыздың еңбектерін атауға болады. Осы еңбектердің ішінде әдеби туындылардың образды табиғатын, өнердің көп мағыналы сипатын ашып, саралап берген Рымғали Нұрғали болды. Кезінде Р.Нұрғалидың шәкірті болып, үзеңгілесе жүріп еңбек еткен, бүгінде қоғам қайраткері, ғылым докторы Мұхтар Абраруұлы Құл Мұхамед өзінің «Алашұлы» деген шығармасында: «Рекеңнің творчествосындағы маған ерекше ұнайтын тағы бір жайт-кітаптарының аттары. «Күретамыр», «Айдын», «Телағыс»,

«Арқау», «Айғақ» деген кілең бір кесек туралған, түзу қашалған, балталасаң бұзылмас атаулар. Көркем шығармалары да «Жартастағы қарағай», «Атшабыс ертең», «Ай қанатты арғымақ» сияқты шығарманың өзін қойып, автордың да болмыс-бітімінен мағлұмат беретін «мінезді» атаулар болып келетінін қайтерсің! Тақырып турасында академиктің жүрісінен жаңылған тұстары да болды. Ана бір жылдары Мемлекеттік сыйлыққа ұсынылған «Айдын» мен «Телағысқа» қан-сөлі жоқ атаумен «Қазақ революциялық поэзиясы» деген кітап қосақтады. Мен жаратпадым және онымды ашық айттым: - Әй, бауырым-ай. Ол қармаққа шаншылған шылаушын емес пе. «Қырағылар» соған алданғанда қармақта шортан шоршымай ма? Бірақ дұрыс байқаған екенсің. Оның «азан шақырып қойған аты «Қайнар» еді, - деген жадырай күліп» [1, 14-б.] Бұл мәліметтен біз ғалымның «Қазақ революциялық поэзиясы» кітабы атауының, «Қайнар» деп аталып , «ұлтшыл» деген атаудан мезі болған Р.Нұрғали кітап атын өзгертуге мәжбүр болғанын біліп отырмыз.

«Рымғали Нұрғали Қазақ революциялық жырының шығу, даму, өрістеу барысын зерттегенде тек текстегі ойдың жүлгесінде қалмайды, жалпы әлемдік поэзияның өрісінде биік ой қорытады, шалқар көңілдің шарықтауын сездіретін Бостандық деген ұғымның Әлем ақындары жырлаған Еркіндік образын ашуға ден қояды. Сәкен мен Элизардың, Ілияс пен Пабло Неруда- ның Жырларындағы Бостандық бейнесін салыстырады. Бұл тың пайымдау»- деп жазды профессор Т.Қ.Жұртбай [2, 31-б.]

Сардар зерттеуші, филология ғылымдарының докторы, профессор Р.Нұрға- лидың «Қазақ революциялық поэзиясы» атты зерттеуі - қазақ революциялық жырының негізгі ерекшеліктерін, оның партиялық, халықтық, эстетикалық сипаттарын анықтап берген шығарма. Жаңа тарихи дәуірдің нәтижесінде қоғамдық дамудыңәлемдегі прогресшіл көштен алыста жатқан қазақ даласы ояна бастайды. Енді ғана дами бастаған революциялықәдебиет те небір қоғамдық жағдайлардың, идеялық күрестердіңүстінде, әртүрлі ағымдармен күрес майданында туып, өркендеуге бет алады. Революциялық өзгерістердің күші дара таланттар мен дарындардың бірнеше буынын әлеуметтік, қоғамдық, өнерпаздық, қаламгерлік жолға алып келеді. Осы талант иелері уақытынан ерте ержетіп, жап-жас, кезінен қоғамдық істерге ерте араласып, салмақты шығармалар жазып, 30-40 жасында бүкіл елге таныла бастайды.

Таптық, экономикалық, нәсілдік езгінің жойылуы, басқа елдермен терезесінің теңелуі, рухани бостандықтың, адамгершілік еркіндіктің келуі осы қаламгерлердіңқабілет дарияларының тасқындай ағуына мүмкіндік беріп, қазақтың жаңа совет әдебиетінің дүниеге келіп, дамуына, өрлеуіне, көтерілуіне жолдың ашылғанын айта келіп, Р.Нұрғали әдебиеттің осы қарлығаштары өз халқының тарихын, өмірін, тіршілігін, күрес-арманын реалистік шындықпен, тамаша сөз зергерімен бейнелеген үздік, классикалық шығармалар арқылы әлемдік өнерге үлес қосқанын мақтаныш етеді. Ғалым қазақ совет әдебиетінің идеялық негізін, туу төркінін, даму, өркендеу кездеріндегі құбылыстарды зерттеу ізденістерін осы дара тұлғалардыңүздік шығармаларымен байланыстырады: «Қазіргі даму мен болашақ бағдарын анықтау үшін дәстүр қайнарларының бастау көздеріне жіті көз жіберу шарт.

Қазақтың революциялықәдебиетінің терең саласы – ұлттық поэзияның бірқыдыру ерекшеліктері, әсіресе оның таптық, партиялық, халықтық сипаты, көркемдік, әсемдік, сұлулық нәрі: патриоттық, интернационалдық, азаматтық рухы екі алып Сәкен Сейфуллин мен Ілияс Жансүгіров творчествосынан терең көрініс тапқан деп білеміз. Сондықтан да олардыңазаматтық және өнерпаздық тағдырын зерттеу – бел шешіп, білек сыбана кірісетін іс, үнемі күн тәртібінен түспейтін проблема»-деп,[3, 4-б.] ғалым бұл еңбегінің негізгі түйінін анықтап береді. Еңбек үш тараудан тұрады. Бірінші тарау « Революция және әдебиет», екінші тарау «Ғашығым менің – бостандық», үшінші тарау «Соғайын сөзімнен бір сұлу сарай» деп аталады.

Бірінші тараудағалым Ұлы Октябрь социалистік революциясының жеңісі нәтижесінде жаңа тарихи дәуірдің басталып, қоғамдық-әлеуметтік өмірдің барлық саласы өзгерістерге қадам басып, еңбекші халықтың билікті өз қолына алып, өнер мен әдебиеттің демократиялық, жалпыхалықтық, партиялық сипат алып дами бастағанына тоқталады. Ғалым осы өтпелі кезеңде Қазақстандағы әдеби күштердің шоғырлануы жайында әңгіме

өрбітеді. Ұлы Октябрь революциясына дейінгі әртүрлі идеялық ағымдағы қазақәдебиетініңөкілдері қоғамдағы болып жатқан өзгерісті әртүрлі қабылдады.Түрлі-түрлі түсінбеушілік нәтижесінде күрделі әлеуметтік тартыс көптеген жазушыларды, әдебиет өкілдерін тығырыққа тіреп, теріс ұғымдағы ізденістерге түсірді, тіпті кейбіреулерініңүн-түнсіз жатып алғанын айтады. Бірақ бұл саяси толқындар мен экономикалық дағдарыстардыңәдеби процеске, жаңа қоғам әдебиетін жасауға тежеу бола алмағанын, бұл төңкеріс қазақ жазушыларының да жүрегін, сезімін тербетіп, өз шығармаларының негізгі тақырыбына айналдырып, жырларына қосқанын тебірене жазады.

Алғашқы ақпарат құралдарыныңқарлығаштары болған «Еңбекші қазақ», «Қызыл Қазақстан», «Қазақ мұңы», «Ұшқын», «Кедей сөзі», «Мұғалім» т.б. газет-журналдар халықтың көзін ашып, таптық-әлеуметтік мәселелерді түсіндіріп, сауатсыздықпен күресуге шақырып білім берсе, ал сол газет-журнал беттерінде қазақ совет әдебиетінің негізін салушылары мен алғашқы өкілдерінің шығармалары жарияланып тұрғанын жазады. Алғашқы қазақ баспасы жанданып, жазушылардың көркем шығармалары да басыла бастайды.Ғалым 1922 жылы С.Сейфуллиннің «Асау тұлпар» өлеңдер жинағы, «Бақыт жолында», «Қызыл сұңқарлар» драмалары, М. Әуезовтің «Қорғансыздың күні» әңгімесі, «Еңлік- Кебек» трагедиясы мен 1923 жылы Б.Майлин өлеңдерінің жеке кітап болып басылуын, қазақ совет әдебиетінің берік іргетасыныңқаланғандығын айқындайтын тарихи факті деп көрсетті. 1923 жылыұлттық театрдың ашылу салтанатын да қазақ мәдени өміріндегі ұмытылмас бір сәт дей келе, халық арасынан шыққан талант иелері Ж.Шанин, Қ.Қуанышбаев, С.Қожамқұлов, Е. Өмірзақов,Ә.Қашаубаев, И.Байзақовтарды тұңғыш ұлттық театрдың іргетасын қалаушылары деп бағалады. Ғалым сол кездегі совет әдебиетінің көтерген негізгі тақырыптары-революцияға үндеу, советтік шындықты насихаттау, жаңа өмір құруға белсене араласу, ескі салт-санаға балта шабу қазақәйелдерінің теңдігі, олардыңәлеуметтік - саяси істерге батыл араласуы, таптық тартыс болғанына тоқталады.

Бұдан әрі ғалым поэзия жанрына жеке тоқталады. «Қазақ совет әдебиетінің туып қалыптасу кезеңінде поэзия жанры жетекшілік қызмет атқарды. Жаңа дүние сәулесінен нәр алып, ақын жанының шабыт қайнарынан лықсып шығып, революция дауылының идеялық бағытын, теңдік іздеген арман-ағысын, бостандық таңының нұрлы шуағын халық жүрегіне бірінші жеткізген - қазақтыңұшқыр өлеңі. Ескі дүниені түбірімен қопарып лақтырып келмеске жіберген жаңа дәуірдің бірінші күндерінде-ақ туып, қанат қаққан қазақтың революциялық поэзиясы болды» [3, 76-б.] деп, жаңа қоғамдағы әдебиеттің лебіне қуанышын жасырмайды. С. Сейфуллиннің революция үшін басын бәйгеге тіккен қаһарман қайраткер болуымен қатар қазақ совет әдебиетінің негізін салушы болғанын, оның шығармалары мазмұнды формасымен жаңалықәкелген классикалық туындылар екенін айтады. Ғалым С.Сейфуллинмен идеялас қаламгерлер өмірден ерте озған Б.Ізтөлин (1899-1921) және Б.Майлин, С. Мұқанов, С.Дөнентаев, Ш. Иманбаева жайында толғай отырып, олардың жырларының тақырыптары мен идеяларына шолу жасайды.Ұлы Октябрь революциясының арқасында жаңа мазмұн мен формаға ие болып дүниеге келген қазақ жазба әдебиетімен қатар халық поэзиясының да өсіп өркендегенін, олардыңөкілдерін ерекше атайды.

Ғалым бұдан әрі совет дәуірінде профессионалдық деңгейге көтерілген қазақ прозасының эволюциялықөсу жолына, идеялық-көркемдік, жанрлық-стильдік ізденістеріне мысалдар келтіре отырып, шолу жасайды.

С. Сейфуллиннің «Жер қазғандар», «Айша» повестері, «Тар жол тайғақ кешу» романы, Б.Майлиннің «Раушан-коммунист» повесі, «Қадыр түнгі керемет», «Талақ», «Шариғат бұйрығы», «Кедей теңдігі», «Айранбай», «Сексен сом», «Күлпаш», «Күлтай болыс», «Жол үстінде» әңгімелері, М.Әуезовтің «Қорғансыздың күні», «Жетім», «Қаралы сұлу», «Барымта», «Ескілік көлеңкесінде», «Қыр суреттері» әңгімелері, «Көксерек», «Қараш-қараш оқиғасы», «Қилы заман» повестерін әдебиетіміздің алтын қорына қосылған ұлттық классика үлгілері деп бағалайды.

Алғашқы сын зерттеу кітаптары, оқулықтар жазылып, Ғ.Тоғжанов, Е.Бекенов, Х.Жүсіпбеков, Б.Кенжебаев сияқты кәсібиәдебиетші, сыншылардың шыққанын жазады.

Қазақ совет прозасының туу, қалыптасу дәуіріндегі көркемдік даму сипатын, эстетикалық деңгейін, іздену жолдарын сипаттай келе ғалым драматургия жанрына тоқталады. Орал, Орынбор, Семей, Қызылжар секілді қалаларда әртүрлі дәрежедегі орыс, татар театрлары болғанымен, қазақ елі арасында европалық мағынада театр да драматургия да болмағанын, семинария, гимназия, мектеп-медреселерде оқып жүрген қазақ жастары Европа театры, драматургия тарихы жайында оқып, қойылымдарды көре жүріп, өз халқының тұрмысынан, салт-санасынан, фольклорынан да осыған ұқсас формалардың барын байқағанын, 1914 жылы Семейде Абайға арналған кеште «Біржан мен Сара айтысы» инсценировкаланып сахнаға қойылғанын жазады. Алғашқы қазақтың пьесасы «Надандыққұрбаны» К.Төгісовтің авторлығымен 1915 жылы Уфа қаласында жеке кітап болып басылып шыққанын, жер-жерлердегі сауық кештерде «Ғазиза», «Бақсы», «Жер дауы», «Малдыбай», «Үйшік- үйшік» сияқты қолжазба күйінде тараған шағын пьеса, инсценировка үлгісінде қойылып жүргенін атай келе, қазақ драматургиясының туып, қалыптасуына тоқталады.

Қазақтың тұңғыш режиссері, көрнекті драматург Ж.Шанинніңәлемдік үздік үлгілерден үйрене отырып, ұлттық театрымыздың көркеюіне үлес қосқанын, сондай-ақ театрдың туып қалыптасуына Қ.Қуанышбаев, Ә.Қашаубаев, С. Қожамқұлов, Е. Өмірзақов секілді тума талант иелері көп еңбек еткенін баяндайды. Ғалым жиырмасыншы жылдары поэзия, проза драматургияның негізгі жанрлары туып қалыптасып, стильдік-көркемдік, идеялық-эстетикалық ізденістері жемісті болды, жанрлық формалар профессионалдық биік дәрежеге көтеріліп, қоғамды, өмірдің сан алуан құбылыстарын бейнелеу талаптарын орындап, әлеуметтік сұранысты толыққанағаттандырды деп жоғары бағалады. Қазақ совет әдебиетінің 20-жылдардағы нәтижесін осылай бағалай келе 30-жылдардағы көркем әдебиеттің жағдайына баға береді. «Бұл кезде эпиканыңүлкен формасы – романның жақсы үлгілері дүниеге келуі қазақәдебиетініңөркенді дамуының бір белгісі еді» дейді ғалым.[3, 16-б.] Ғалым 30–жылдардағы қазақ прозасының да шарықтай өсіп, арнасы кеңейіп, сан жағынан да сапа жағынан да дами түскенін, дәуір бейнесін, тарихи тұлғаны, заман шындығын, жаңа адам образын социалистік реализм әдісімен бейнелеген роман, повесть, әңгімелердің жазылуын қазақәдебиетінің жеткен үлкен табысы деп бағалайды.

Ғалым қазақ совет әдебиетінің кемелденіп өсуіне, дүниежүзіне танылуына мол еңбек сіңірген дарын иелері М.Әуезов, С.Мұқанов, Ғ.Мүсірепов, Ғ. Мұстафин екенін айта келіп, олардыңәрқайсысына жеке-жеке кеңінен тоқталады. Қазақөнерініңөсуі, кемелденуінің айғағы ретінде, қазақ топырағында ғасырлар бойы жиналып келген асыл қазыналардың жарқырап көрінуін ғалым М.Әуезов творчествосымен байланыстырады. Халықтық арнадан, «ұлы Абай айдынынан нәр алған» ұлы дарын иесі М. Әуезовтің білім алған мектептерін айта келіп, оның шығармаларына тоқталып Әуезов творчествосын «Шығыстың ежелгі өнері мен Батыстың алдыңғы қатарлы мәдениетінің тоғысуынан туған дүниежүзілік мәні бар құбылыс» деп бағалайды.Әуезов творчествосындағы ескерілмей жүрген мәселенің бірі оның тырнақалды еңбектері екенін жаза келіп оның алғашқы жазған шығармаларына тоқталады.

Академик, филология ғылымдарының докторы, профессор М.Ғабдуллин Р.Нұрғали жайында былай деп жазады: «... Әртүрлі себептердің салдарынан С.Сейфуллин, І.Жансүгіров, Б.Майлин сынды қаламгерлердің жазушылық архивтері жоғалып кетті. Нұрғалиев монографиясының біршама сақталған негізгі материалдары жазушының өз архивінен алынған. Бұрын Әуезовтің 20 шақты пьесасы бар деп долбармен жобалап жүрсек, жас ғалымның Мұхтардың драмалық шығармасы 30дан астам екенін дәл көрсетеді.Шынын айтқанда, Р.Нұрғалидың «Лениншіл жас» газетінің 1966 жылғы 25-26 сентябрьдегі сандарында М.Әуезовтің бұрын атының өзі белгісіз «Тұман айығарда» романының 70-80 беттік (машинкамен) үлкен эскизімен үзінді жариялауы әдеби өміріміздегі оқиға болған еді,» - деп жас ғалымның сәтті қадамын бағдарлаған еді.[4] Қазақ әдебиеті. А, 24. 05. 1969.

Бұдан ары қарай С.Мұқанов шығармашылығы жайында әңгіме өріледі. С. Мұқанов қаламынан өлең, поэма, әңгіме, повесть, роман, пьеса, зерттеу сияқты әдебиеттің барлық жанр түрлерінің туғанын, оның талантын дарқан даламен салыстыра отырып, қаламгерді тынысы кең, өрісті өнер иесі деп бағалайды. «Проза көркемдік-эстетикалық сана өскен кезде

замана талабына байланысты туады. Көп уақытқа дейін қазақәдебиетіндегі басты жанр поэзия болатын. Қазақ прозасының балаң кезінде оған арна болған дәстүрдің бірі - әңгімешілдік. Бұл дәстүр әсіресе С.Мұқанов прозасында кеңтармақтанып көрінді. Рас, С.Мұқанов орыс, Европа әдебиетін жақсы білді. Оның творчествосы әлемдік реалистік әдебиеттен нәр алып отырды» деп жазушының прозаға келгенін сипаттайды.

Ғалым: «Сәбит Мұқанов – мол арна, кең салалы творчество иесі. Өзі айтқандай «партияныңөрге тартар өгізі» Сәбит Мұқанов – қазақәдебиетіндегі піл сауырлы жазушы» деп өресіне жеткізе бағалайды.

Р. Нұрғали әдебиет тарихында аты Сәкен, Ілияс, Мұхтар, Сәбиттермен қатар аталатын ғажайып таланттың иесі, әлеуметтік күреске, қоғамдыққызметке, көркем шығармашылыққа XX ғасырдың басында келген

Ғ. Мүсірепов творчествосы жайында сөз өрбітеді. Ғалым «Ғабит творчествосы - қазақөнерінің сұлу бір арнасы. Ғабит әні – таза үнді, шырқау үн. Ғабит арнасы – мөлдір, тұнық арна. Ғабит шығармалары ұзақ баптап, жал-құйрығын сүзіп барып бәйгеге қосқан жүйріктерді еске түсіреді. Оның шығармаларындағы осы сұлулықтар жеке басына да тән қасиеттер. Ғ.Мүсірепов қазақәдебиетіне мәдениет, көркемдік, тереңдік әкелді, оның шығармалары ұлттық және интернационалдық сипаттардың терең тұтастығыныңүлгісіндей» деп қаламгер туындыларының шоқтығының биіктігін, өрелі, өрістігін жеткізеді.

Ғалым жазушының әдеби проблемалар жөнінде де қомақты ойлар айтқанын, М.Әуезов, Б.Майлин,С.Мұқанов, Б.Бұлқышев, М.Шолохов, А.Тоқмағанбетов творчествосы жайында өрелі тұжырымдар жасағанын, В.Шекспир, А.Островский пьесаларын аударғанын айта келіп, «Ғ.Мүсірепов – қазақ совет әдебиетінің классигі» деп өрелі тұжырым жасайды.

Келесі әңгіменің арқауы Қазақ совет әдебиетіндегі алып байтеректің бірі, өзіндік салған дара жолы бар,үлкен талант иесі Ғ.Мұстафин жайында өрбиді.. Әр жазушыныңөнерге келер жолы әртүрлі. Бірнеше өнер адамдарыныңөнердегі өмір жолын мысалға ала отырып, ғалым Ғ. Мұстафинніңәдебиетке өмірдің ащы-тұщысын татып келген қаламгер екеніне тоқталады. Ғ.Мұстафинніңқазақәдебиетіне әкелген жаңалығы еңбек адамының, қатардағы колхозшының бейнесін жасауын, жанр формасында да «үйірім-үйірім оқиға аяқталып отыратын, сюжетті шығарма тудырғанын» қаламгер қаламыныңқажырлығына балайды. «Ғ.Мұстафин көркем шығармаға әдеби процеске, әлеуметтік мәселелерге әркез ой- пікірін білдіріп мақала, рецензия, баяндама жазып, шолу жасап отырғанын, осылардың басын қосып «Ой әуендері» деген кітап шығарғанына тоқталады. Ұлы қаламгер еңбегі бағаланып Қазақ ССР Мемлекттік сыйлығы берілгенін айта келіп, «Өмірде таза, адал жүрген, қыл-қыбырмен творчествосын былғамаған, өр ойлы, нәзік сезімді азамат жазушы, қара қылды қақ жарған

Ғабиден Мұстафин көз тірісінде халық махаббатына бөленді» деп орынды баға береді.

Енді «Ғашығым менің - бостандық» деп аталатын екінші тарауға көз сала- мыз. Бұл тараудың бірінші тақырыбы дауылпаз ақын, Қазақстанныңқоғамдықөмірінде де өнерінде де өзіндік орны бар қайраткер Сәкен Сейфуллинге арналады. Аз ғана ғұмырында жарық жұлдыздай жарқырап өткен С.Сейфуллин жөнінде: «Қазақәдебиетінің барлық жанрында тұңғыш рет социалистік реализм принциптерін орнықтырған жаңашыл жазушы қаламынан туған шығармалар халықөмірініңәрбір көкейкесті, актуальды тақырыптарын аша көрсетті, жанды бейне, көркем образдар арқылы, терең идеялар айтып, эстетикалық игіліктер жасады.Ұлттықәдебиетке революциялық мазмұн, жаңа форма, социалистік идея әкелген жазушы туындылары халқымыздың мәңгілік жасайтын қымбат рухани қазыналарыныңқатарына жатады» деп тебірене жазады.[3,74-б.] Кітаптыңүшінші тарауы «Соғайын сөзімнен бір биік сарай» деп аталып, әңгіме құдіретті талант иелерінің бірі Ілияс Жансүгіров жайында өрбиді

Халық өмірін реалистікпен бейнелеген дарынды қалам иесінің творчествосын зерттеген Р. Нұрғали ақынның азаматтық келбетін ашып, шығармашылығын ғылыми тұрғыдан саралап береді.

Әдебиеттер тізімі

1 Құл-Мұхаммед М.А. Алашұлы.- Көкейкесті әдебиеттану, Астана, 2010, 14 б.

2 Жұртбай Т. Телқанат. – Алматы, Қазақстан мұғалімі журналы, 1988.
3 Нұрғали Р. Қазақ революциялық поэзиясы. - Алматы, 1987,- 206 б.
4 Ғабдуллин М. Қазақ әдебиеті.- Алматы, 24.05. 1969

В статье рассказывается о том, как ученый Р.Нургали анализирует пути формирования и развития казахско-советской литературы, системы основных тем, а также жанрово-стилистические исследования. Характеризуются классические образцы национального достояния. Показывается, как он оценивает творчество видных художников, их мастерство, вклад в литературоведческую науку. Подробно излагаются крупные события литературной жизни и культурные новости XX века.

The article describes how the scientist R. Nurgali analyzes the way of formation and development of Kazakh - Soviet literature, the main topicssystems, as well as genre and stylistic research. Characterizes the classic examples of a national treasure. Shows how he assesses creativity of prominent artists, their skill, the contribution of literary study science. Detailing the major events of the literary life and cultural news of the twentieth century.

ӘОЖ 821.512.122

Қ.Т. Жанұзақова
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан
e-mail: kuralay_zhanuzak@mail.ru

ПРОЗАДАҒЫ ЕКІҰДАЙЫЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ НЕМЕСЕ ТҰЛҒАНЫҢ ЕКІГЕ ЖАРЫЛУЫ (Т.ӘБДІКОВ ПЕН Э.ПО ТУЫНДЫЛАРЫ БОЙЫНША)

Мақалада әдебиеттегі екіұдайылық, тұлғаның екіге жарылу сынды күрделі теориялық мәселе талданады. Адамның екіге жарылуы, образдың амбиваленттілігі, оның астарындағы әлеуметтік, қоғамдық себептерқазақтың белгілі жазушысы Т. Әбдіков пен американдық қаламгерЭ.Поның туындылары негізінде айқындалған. Т. Әбдіковтің "Парасат майданы" повесі тақырыптық, көркемдік тұрғыдан талданып, шығармадағы романтикалық сарын, рухани кемелдену тақырыбы қарастырылады. Т. Әбдіковтің "Парасат майданы" повесін америка әдебиетінің көрнекті өкілі Эдгар Поның "Вильям Вильсон" әңгімесімен салыстыру негізінде екі жазушыға ортақ көркемдік ойлау жүйесі мен көзқарастарындағы белгілі бір типологиялық ортақтастық, болмысты бейнелеудің ұқсас формалары және олардың әрқайсысына тән өзіндік қолтаңбасы қарастырылады. Жазушылардың шығармашылық даралығын ескере отырып, романтикалық ойлау жүйесінің типологиялық белгілері айқындалады. Олардың шығармаларындағы фантастикалық, мисикалық элементтердің, романтикалық сарынның қызметі пайымдалады.

Тірек сөздер: тұлғаның екіге жарылуы, екіұдайылық, романтикалық контраст, романтикалық ойлау жүйесі, рухани кемелдену.

Қазақтың көрнекті жазушысы Т. Әбдіковтің "Парасат майданы" шығармасы тақырыбы мен сюжеттік желісінің сонылығымен ерекшеленеді. Повесть стиліндегі көркемдік жаңалық бірден көзге түседі. "Парасат майданы" – жазушының шығармашылық ізденіс жолында қазақ көркем ойын дамытуға қосқан үлкен табысы [1, 189]. Адамзаттың рухани тозып, іштен іріп-шіріп, адамгершіліктен азғындаған қатерлі құбылыс – рухани апаттан мерт болу қаупінің аз-ақ алдында тұрғандығы турасында дабыл қаққан шығармасы деуге де болады. Әлемдік әдебиет пен философияны тереңінен зерделеген парасат-пайым, әлеуметтік

қайшылықтардың астарын тап басқан өмірлік тәжірибе, ең бастысы, аса талантты суреткерлік қарым шығармадан айқын аңғарылады. Т. Әбдіковтің "Парасат майданы" повесіндегі оқиға бізді жаңа ойларға бастайды, әлем әдебиетіне үңілдіреді. Америка әдебиетіндегі романтизм дәуірінің жарық жұлдызы Эдгар Поның "Вильям Вильсон" әңгімесіндегі мотив ұқсастығын аңғарамыз. "Вильям Вильсон" деп басты кейіпкердің есімімен аталатын әңгіменің басты жілікті тақырыбы – тұлғаның екіге жарылуы мәселесі.

Композициялық тұрғыда кереғарлық принципі екі образдың (Күнделік иесі мен Бейтаныс құрбының) қарама-қарсылығында, олардың хаттарында көрініс тапқан рухани категорияларды қарама-қарсы қоюда жүзеге асады. Психологиялық тұрғыда стильдік заңдылық ішкі күрес формасында, қаһарман санасында өмірді қарама-қарсы тұрғыда қабылдауды біріктіру арқылы жүзеге асқан. Повестегі контраст, ең алдымен, шығарманың мазмұнымен, Т. Әбдіковтің қоғамдағы дұрыс және бұрыс этикалық принциптерді, өтірік пен жалғанды, инсаният пен нәпсіқұмарлықты, жақсылық пен жамандықты бір-біріне айқын қарама-қарсы қоюға ұмтылуымен байланысты [2].

Қаламгердің қай туындысында болсын эстетикалық кемелділікке, әлеуметтік тереңдікке ұмтылысын байқаймыз. Повесте бітіспес екі әлемнің ашық майданы тікелей әрекет үстінде емес, қаһарманнның ішкі ойларындағы, жан әлеміндегі қақтығысымен айшықталады. Сондықтан ширыға дамитын сюжет шырғалаңы жоқ. Жазушы адамның жан дүниесінде туған түбегейлі қайшылық, өзгерістерді күрделі рухани-адамгершілік ізденістер бағытымен өрістете бейнелейді. Т. Әбдіков шығармаларында универсум (макроәлем) философиялық жинақтау нысанына айналды, антиномиялардың динамикалық жүйесі ретінде ашылады.Т. Әбдіковті әлеуметтік қарым-қатынастар, адамның шындықпен сан алуан байланыстарымен қатар романтикалық көркемдік нысан – адамның рухани өмірі қызықтырады. Ол өз прозасында қоғам өмірін тарихи-әлеуметтік тұрғыдан ғана емес, жалпыадамзаттық, этикалық биіктен бейнелейді. Бұл өз кезегінде өмірді бейнелеудің романтикалық тәсілдерін қолдануға әкеледі.

Хикаяттың басты кейіпкері – зиялы отбасынан шыққан, жаны жұқа, сезімтал жас жігіт. Ол – ұдайы өз жүрегінің тұңғиығына үңіліп, әлемдегі әділетсіздік пен адам бойындағы кемшіліктердің себебіне жауап іздеп, толғанып та, қынжылып та өмір сүретін беймаза жан. Бір қарағанда жас жігіттің жаны да тәні де сап-сау, тек өзгелерге қарағанда сезімталдау, арманшылдау, тазалау, сол себепті өзге пасық жұртқа тым аңқау да аңғырт көрінеді. Ал, шын мәнінде, ол - қатал да қайырсыз тірліктің жазықсыз құрбаны. Сондықтан да жас жігітті есінен адасты дегенге біз әсте келіспейміз. Өмір шындығының қатыгездігі мен қаталдығына тығылмақ болып баққан жүрегінің жылуымен нәзіктігін сақтағысы келген тым пәк тұлға ізгіліктер жеңісі туралы, әлемнің адамдардың өзара сүйіспеншілігі туралы утопиялық ойларын күнделікке түсіреді.

Жазушы өз шығармасына бітіспес қайшылық көзі – ақ пен қараның, жақсылық пен жамандықтың, ізгілік пен зұлымдықтың, жалған мен ақиқаттың, үміт пен күдіктің, өмір мен өлімнің арасындағы мәңгілік майданды, текетіресті темірқазық еткен. Шығарма кейіпкерінің бойындағы екіұдайылық – бүгінгі идеалынан айрылып, жар жағалаған қоғамның қайшылық көзі. Кейіпкердің өзі осы идеалға ұмтылады. Бір қарағанда мұның барлығы утопия болып көрінеді.

Т. Әбдіковтің шығармаларында қаһарманның жан дүниесіндегі өзгерістерге назар аударатыны байқалады. Алайда жазушыны әлеуметтік және адамгершілік заңдарының бұзылуына әкеліп соғатын жан құбылыстарығана қызықтырады. Кейіпкерлерінің есінен адасу символикасының терең қоғамдық мәні бар. Жазушының адам психикасын талдауы мен бақылауы негізінде қаһарманын "есінен адастыруы" – болмысты бейнелеудің бір формасы.Шығармадағы негізгі тақырып – рухани кемелдену. Адамның рухани тұрғыдан жаңа деңгейге көтерілуі, тазаруы, рухани кемелдікке жетуі көне заманнан бері көптеген ойшылдарды толғандырып келген мәселе. Тәндік қажеттіліктерді жеңу арқылы жаңа рухани деңгейге көтерілу, әулиелік сипатқа ие болу – көптеген діни-философиялық мектептердің көтерген өзекті тақырыбы.

Қазақтың ұлы ақыны Абайдың өлеңдерінде де рухани жетілу, жүректің түбіне терең бойлап, өз бойындағы мініңмен күресу мәселесі жан-жақты пайымдалған. Л. Толстойдың кейінгі жазылған шығармаларының барлығы дерлік осы мәселеге арналған. Көркемдік концепциясы адамды рухани жетілдіруге бағытталған "Сергий әкей", "Крейцер сонатасы", "Шайтан" т.б. туындылары кейіпкердің өз нәпсісімен, іштегі шайтанымен арпалысқан тартысына құрылған.

Э.По шығармаларының көпшілігінде екіұдайылық мәселесі түрлі дәрежеде көрініс береді. "Ар-ұятым не айтады, қатал аруақ жолымдағы? ", ("Что скажет совесть, злой призрак на моем пути? ") деген Чемберленнің "Фаронидасынан" алынған эпиграф шығарманың екіұдайылық мазмұнына айқын бағдар береді. Вильсонның оқиғасы бірінші жақтан хат формасында өрбиді. Өз өлімінің жақын екенін сезген ол бақытсыздығының сырын ашады. Ардан аттап, рухани құлдыраған, азғындаған осы кейпіне қалай түскенін жаны қинала отырып, баяндайды. Әрине, оның бұл рухани құрдымға түсуі еш қақпай көрмеген балалық шағынан бастау алады. Ол өз еркіне бәрін бағындыра алады. Тек оның сыныбына өзімен аттас бір бала келеді. Оның жасы да өзімен шамалас, тіпті екеуі бір күнде туған, аты-жөндері де бір, сыртқы тұрқы, кескін-келбеті де бірдей. Айналасындағылар мұндай ұқсастықты байқамаған да сияқты. Алайда Вильсон екеуінің ұқсастығынан қатты шошиды, өзіне бағынбайтын, тіпті қарсы келіп, келемеж ететін одан өлердей қорқады. Сөйтіп жүріп, екеуінің жұбы жазылмайды. Кейіннен пансионды тастап, қашып кетеді. Ересек өмірге келген соң ол нәпсінің жетегінде кетіп, құмар ойынға салынады, елді алдап, арбап, ессіз әрекеттерге барады. Бірақ оның қыр соңынан өзінің егізінің елесі қалмай қояды, оның теріс әрекеттерін жұртқа әшкере етеді. Ар талқысына, жұрттың өсегі мен жаман сөзіне қалған кейіпкер оны өлтіргісі келіп, жекпе-жекке шығады. Тіпті ашумен өлтіреді де. Оқиға орнына қайтып келсе, үлкен айнадан қан-қан болған өзін көреді.

Әңгіменің соңына дейін Вильсон қарсыласы кім екен деп ойланып, сарсаңға түседі, тек соңында ғана ол адамның өзі екенін біледі. Вильсонның қарсыласы - өзінің ар-ұяты, бойындағы ізгілік, жақсылық ұшқындары. Тек ол оны өлтіріп алды. "Сен жеңдің, мен бағындым. Алайда енді сен де өлісің - әлем үшін, аспан үшін, үміт үшін сен де өлдің. Мен болғанда сен де тірі едің, мені өлтіріп сен өзіңді-өзің құрттың" [3, 108] – дейді оның екінші бөлігі.Бір кейіпкердің бойындағы екі түрлі сана бір характерге сыйыса алмай, әрқайсысы өз алдына дербестікті талап етеді. Өз қарсыласының іс-әрекеттеріне баға беретін, рухани сананы жазушы тікелей әрекетке көшкен, руханилықтан жұрдай санадан бөліп алғанымен, екеуі екі бөлек дүниетанымды уағыздағанымен, екеуінің тұлғасы, жасы, тұрқы бір. Тек шығарманың соңында ғана Э. По қаһарманның екіұдайы болмысының бірлігін көрсетеді.Э.По әңгімесінде басты кейіпкердің қарсыласы оның зұлымдық іс-әрекеттерді жасауына кедергі келтірсе, Т.Әбдіков шығармасында, керісінше, қаһарманның екінші бөлігі оның "жамандық" ой-пиғылын көрсетіп, сол зұлымдықтың өзіне айналады, есінен адастырады.

Т. Әбдіков те, Э. По да эмпирикалық болмыстың ауқымынан тыс, рухани, философиялық ізденістер әлеміне ден қояды. Э. По мен Т. Әбдіков шығармашылығында адам табиғатының мәңгілік қарама-қайшылығы тақырыбы типологиялық тұрғыда дамиды. Типологиялық параллельдер арқылы жеке жазушылардың шығармашылығындағы жеке түйісулерді, ұқсастықтарды айқындап қою аз (ол нәтижесінде олардың идентификациясына әкелуі мүмкін), жазушы дүниетанымдарында, эстетикалық жүйелерінде, сонымен қатар олардың шығармаларынан шығатын әлем бейнесінде салыстырылатын құбылыстардың алатын орнын айқындау да маңызды. Мұндағы негізгі мақсат - тарихи-әдеби негізде көркемдік құбылыстардың ұқсастығы мен жеке ерекшелікті айқындау емес, белгілі деңгейде әдеби-эстетикалық ортақтастық туралы, бұл құбылыстың белгілі бір типке жататыны туралы айтуға мүмкіндік беретін ұстанымдар мен бастауларды ашып көрсету.

Соңғы жылдары романтизм мәселесіне, оның типологиясына әдебиеттану ғылымы көбірек көңіл бөліп келеді. Әлемдік әдебиеттану ғылымында зерттеушілердің романтизмді бағыт ретінде ғана қарастырмай, нақты тарихи дәуірге бағынбайтын, оның ауқымынан тыс

тұратын тұрақты қасиетіне, типологиялық белгілеріне назар аудара бастағанын байқаймыз. Барлық дәуірге ортақ романтизмге эстетикалық бірлік, ортақтастық тән. Яғни, романтизмнің немесе реализмнің негізінде белгілі бір көркемдік ойлау типі жатады.

Романтизм поэтикасында фольклордағы қиял-ғажайып ертегілерінен бастау алатын фантастика елеулі орын алады. Романтикаға тән жалпы қағидаға иек артсақ, фантастика, тылсым күш пен құпиялық, жұмбақтық негізгі бейнелеу тәсілдері екені белгілі. Әлем әдебиетіндегі көптеген әйгілі романтикалық кейіпкерлер әртүрлі өлшемдерде өмір сүреді: бір жағынан олар нақты адамдар болса, кейде тылсым күштің жетегімен басқа кейіпке түседі. Көркем әдебиет тәжірибесінде фантастика ашық түске боялып, өмірдің, жақсылықтың салтанат құруын көрсету үшін де пайдаланылады. Фантастика ой мен арманға қанат байлап, өмірге философиялық тұрғыдан қарауға мүмкіндік береді. Неміс романтизмінің белді өкілі Э. Гофманның, америка романтизмінің көрнекті жазушысы, әңгіме жанрының шебері Э.По шығармашылығында фантастиканың қорқынышты, жазалаушы функциясын, трагедиялық тұсын көп көреміз.

"Парасат майданы" – Т. Әбдіковтің дүниетанымдық, эстетикалық ізденістерін танытатын күрделі ойлы, романтикалық рухы басым шығарма. Жазушы шығармасының проблематикасында романтикалық дәстүр іздері байқалады, бұл орайда бірінші кезекте адам болмысының рухани саласына, кейіпкердің ойлары мен сезімдеріне басты назар аударылады. Қаламгер өзіне парасат майданын ашқан кейіпкерінің тағдыры арқылы адамдарды да ойлануға шақырады, рухани тоқыраудан, қоғамдағы имансыздық, рухани жұтаңдық кеселдерінен сақтандырады. Повесть бір кейіпкердің ішкі әлемін таныту арқылы әркімнің өзін-өзі тануына жаңа серпін береді. Рухани кемелділікке жету идеясын алға тартқан повестің негізгі мақсаты да – әр адамның өзін-өзі танып, өзін-өзі рухани жетілдіруіне ықпал ету.

Екіұдайылық принципін романтикалық ракурста көре білген Т. Әбдіков кейіпкерлердің бейнесін мүсіндеуде, негізінен, мінез-құлқының психологиялық иірімдерін, іс-әрекетін, сана ағымын, характерлерінің сан алуан қырларын ашып көрсетуді басты назарда ұстайды. Кейіпкердің кескіндемесіне, сырт келбетіне көп көңіл бөлінбейді. Қаламгердің санаулы шығармалары болмаса, портрет үлгілері де аса көп кездесе бермейді. "Парасат майданы" повесінде автордың алғы сөзінен қаһарманның "ақ сары жігіт" екенін жобалаймыз, бірақ нақты түр-түсін, бет-әлпетін айқын көзге елестете алмаймыз. Есесіне кейіпкердің ішкі әлемін, адамдық табиғатын, дүниетанымын айқын танып, оны не толғандыратынын анық бағамдаймыз. Өмірге көзқарасында кереғарлық меңдеген кейіпкер бойында ақыр аяғында жақсылық аңсаған "бөлігінің" үстемдік алғанына куә боламыз."Парасат майданының" көркемдік идеясы айқын ─ өз өміріңді құрбан етсең де, жамандыққа жол берме, бойыңдағы зұлымдықты оятпа. Жаман қасиеттерді тұтқындап, кісендеп ұстау қажет. Зұлымдық атаулының көзін құрту керек.

Т. Әбдіков повесінде адамның трагедиялық ахуалы, тағдырының тұйыққа тірелуі сарыны айрықша орын алады. Трагедиялық дүние қабылдау реалды, нақты әлеуметтік болмысқа көңілі толмаудың, қанағаттанбаудың нәтижесінде, сол ахуалды тудырған әлемді қабылдай алмаудан туындайды. Оның басты себебі – жеке басының мұңы емес, басқа адамдардың қайғысы, нақты бүгінгі өмірдің тұлғаның өзінде бар идеалдармен жалпы сәйкес келмеуі болғанда ғана нағыз трагедиялық, "жоғары дүниетаным жүзеге асады" [4, 176].

Қазақ прозасында санасы екіге бөлінген кейіпкердің психологиялық ахуалын терең суреттеп, тұлғаның екіге жарылу тақырыбын шебер игерген бірден-бір жазушы ретінде Т. Әбдіков бұл повесінде суреткерліктің үлгісін көрсетеді. Туындының баяндау құрылымындағы ақ пен қара, өмір мен өлім, жақсылық пен жамандық, ар-ұят пен нәпсі арасындағы қарама-қайшылықтарда, адамгершілік құндылықтарды, ішкі үйлесімді идеал тұтқан философиялық тұғырнамада романтикалық дүниетаным ерекшелігі аңғарылады.

Типологиялық тәсіл өзара тікелей байланыста болмайтын әдеби фактілерді жалпы жинақтауға мүмкіндік береді, алайда ондай салыстырудың объективті негіздемесі, қисыны болуға тиісті. Т. Әбдіков пен Э. Поны салыстырудың осындай объективті негіздерінің бірі

теориялық тұрғыда ұлттық және хронологиялық шеңберден тыс қарастыруға болатын көркемдік ойлаудың табиғатында жатыр. Демек, қарастырылатын жазушылардың көркемдік ойлау жүйесі мен көзқарастарындағы белгілі бір типологиялық ортақтастықтың, болмысты бейнелеудің ұқсас формаларының болу мүмкіндігін есептен шығаруға болмайды.

Екі жазушыны салыстырудың объективті сипаты XX ғасырдың екінші жартысынан бастап қазақ эстетикалық санасының батыс әдебиетін молынан игерудің ерекшелігімен байланысты.Екі қаламгердің шығармаларында таңғажайып элементтің адам мен қоғамды, болмысты өзгертудің тәсілі ретінде көрінуі кездейсоқтық емес. Алайда бұл өзгертудің мазмұны мен бағыты екеуінде екі түрлі, бұл қаламгерлердің туындыларындағы фантастиканы қолданудың ерекшеліктерін айқындайды.

Э. По шығармаларында фантастика маңызды, басты орын алады, ол өзіндік құнды сипатымен, мақсаттылығымен ерекшеленеді. Сондықтан Э.По шығармашылығында ғылыми-фантастикалық әңгіме жанрының орны айрықша.

Т. Әбдіков үшін қиял-ғажайып элементтер функционалды сипатқа ие, ол зор адамгершілік-рухани және гуманистік идеяларды көтереді. Яғни, оның туындыларында фантастиканың өзіндік құндылығы жоқ. Ол тек көркемдік мақсатта ғана қолданылып, адамды өзінің адамгершілік, этикалық, гуманистік мазмұнында шексіз жетілдіруге, кемелдендіруге бағытталған.

Әдебиеттер тізімі

1 Қазақ әдебиетінің тарихы: 10 томдық жинақ. Тәуелсіздік кезеңі (1991-2001). – Алматы: Қазақпарат, 2006. – 10 т. – 528 б.

2 Әбдіков Т. Әке. Повестер мен әңгімелер. – Алматы: Қайнар, 2005. – 384 б.

3 Эдгар А.П. Черный кот. Рассказы. – Ташкент: Шарк, 1994. – 506 с.

4 Кашина Н. Человек в творчестве Ф.М. Достоевского. – М.: Художественная литература, 1986.

Данная статья посвящена теоретической проблеме раздвоения личности, мотива двойничества в литературе. Амбивалентность образа, раздвоение человека, социально-общественные мотивы, причины этого раздвоения раскрываются на примере анализа произведений казахского писателя Т.Абдикова и американского писателя Э.По. Рассматриваются тематические, художественные особенности и поэтика повести Т.Абдикова «Война пылающего разума». Выявляется основная тема произведения – духовное самосовершенствование человека. На примере анализа повести Т.Абдикова и рассказа Э.По «Вильям Вильсон» выявлятся типологическая общность и своеобразие писателей в раскрытии темы раздвоения личности. Основное эстетическое качество этих произведений – сложный психологический анализ внутреннего мира героев, мотив двойничества. Мотив двойничества – раздвоение личности на почве нравственного падения, метания между богом и дьяволом, между злом и добродетелью.

This article is devoted to the theoretical problem of split personalityin literature. Ambivalence of the image split man, social and public motives, reasons for the split are expanded based on the analysis of works of Kazakh writer T. Abdikova and American writer E.Pow. Are thematic, artistic features and the poetics of T.Abdikova "war of the burning of the mind". Is the main theme of the works of-human spiritual self-improvement. Based on the analysis of T. Abdikova and E.Pow on the story "William Wilson" determined a typological similarity and uniqueness of writers in discovering a theme split personality. The main aesthetic quality of these works is a complex psychological analysis of the inner world of characters, the reason of split of personality. The reason of split of personality on the grounds of moral collapse, throwing between God and the devil, between evil and virtue. The article analyses the structure of semantic functionality antithesis storytelling top and bottom, conscience, spirit and lust of body, evil and goodness in the works of writers. Reveals the personality of their poetic style and creativity.

УДК 801.8

Н.П. Локтионова, Г.В.Забинякова
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова
Кокшетау, Казахстан
nploktionova@mail.ru, galinazabinyakova@mail.ru

ТРАДИЦИЯ СЕМЕЙНОГО ЧТЕНИЯ: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ

В статье освещается одна из актуальных проблем методики преподавания литературы – возрождение традиции семейного чтения. Авторами прослеживается процесс формирования семейного чтения в историческом развитии. Проблема чтения является одной из государственных задач сохранения и возрождения национальной культуры. В статье показывается современное состояние данной проблемы, показаны конкретные меры для ее решения в научном мире и в учительской среде. Также авторами предлагаются методические рекомендации к решению этой актуальной проблемы.

Традиция, история, семейное чтение, опыт, духовное здоровье

Чтение оказывает огромное влияние на формирование сознания человека, закладывает основы мировоззрения. Помимо того, чтение остается одним из главных инструментов образования, социализации и развития личности. Исследователи полагают, что только читающее общество является обществом мыслящим. Чтение закладывает основы сформированного и социально ценностного индивида и является одним из важнейших элементов постижения культурных и национальных ценностей, основой воспитания гражданской позиции и патриотизма членов общества.

Но в последние годы наблюдается снижение интереса к чтению в обществе, ориентация на некнижные формы культуры. Сегодня чтение в большей мере ориентируется на удовлетворение информационно-прагматических потребностей, а не общекультурных, эстетических, эмоциональных, духовных.

На страницах методической печати активно обсуждается проблема организации чтения, поскольку читателецентризм – новая парадигма в развитии отечественной методики преподавания литературы. Идет процесс реформирования литературного образования, и, по существу, решается судьба произведений художественной литературы. Ведь оттого, куда повернет литературное образование, зависит детское чтение, а значит, и направление литературного воспитания детей в государстве.

Современный методист Б.А.Ланин, размышляя о проблеме чтения, называет его одним из популярных вопросов в школьной методике, так как в детском чтении «разразился» кризис в связи с проникновением в него компьютерных технологий. Хорошие книги должны выдержать серьезную конкуренцию со многими техническими и зрелищными соблазнами, с разнообразными формами литературного «чтива».

Чтение относится к общенациональным проблемам, и от его состояния зависит духовное здоровье и будущее нации. «Чего ждем мы в настоящее время от детского чтения? Оно должно содействовать, совместно с другими факторами воспитания, развитию и формированию здоровой человеческой личности, содействовать умственному, нравственному и эстетическому просвещению и развитию ребенка», – писал еще в середине двадцатого века методист Е.А.Елачич [1, 80]. Высказывание это по-прежнему актуально, поскольку учителя-словесники признаются, что книга для детей перестала выполнять перечисленные выше функции.

Решить проблему организации чтения, воспитания восприимчивого, думающего читателя можно с помощью родителей, возродив старую добрую традицию семейного чтения.

Попробуем определить процесс формирования семейного чтения в историческом развитии. Исследователь истории семейного воспитания Степичева Т.В. делает вывод, что

именно в период правления Петра I в среде просвещенного дворянства отмечается появление одной из основных характеристик семейного чтения – совместного обсуждения и дискуссии между членами семьи по поводу прочитанного [2, 59].

Следующая ступень в распространении традиции семейного чтения – восемнадцатый век. Тогда проявляется главенствующая роль женщин как носителя грамотности и передатчика духовных ценностей. Домашние библиотеки женщин конца XVIII в. сыграли большое значение в воспитании образованных и свободолюбивых личностей декабристской эпохи.

Семейное чтение родителей и детей явилось основой воспитания для деятелей русской культуры середины и второй половины XIX в. В воспоминаниях и дневниках известных людей того времени существует большое количество материала, по которому можно судить о традиции семейного чтения в XIX веке.

В тот период традиционными были вечера семейных чтений, которые стали существенным явлением в русской традиции. Несравнимую обстановку таких вечеров описывает И. Бестужев-Лада: «Вечер. Семья в сборе. Ужин и все домашние хлопоты позади. Все сидят на своих любимых местах в уютном покое. Светится только одна лампа, под которой кто-то из членов семейства — чаще всего, конечно, глава семьи, что вовсе не обязательно, — читает вслух книгу. А все слушают и потом обсуждают услышанное» [3, 11].

Похожие семейные чтения были обыкновением в семьях Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского. Дети видели их как счастливые, ясные мгновения общения и единения с родителями, как ступени своего духовного взросления. В качестве доказательства можно привести высказывание старшего сына Льва Николаевича Толстого: «Отец читал нам путешествия Ж. Верна «80 дней вокруг света». Книга, которую он читал, не была иллюстрирована. И он сам рисовал к ней иллюстрации, приводившие нас в восхищение. Рисовал он довольно плохо, но у него бывали характерные штрихи. Мы очень любили эти рисунки отца и с нетерпением ждали следующего вечера» [4, 113].

А. Г. Достоевская делится воспоминаниями о том, что их гостиная была веселой и шумной, когда в ней бывали музыкальные вечера. Но особенно незабываемыми были семейные чтения, проходившие при свечах за круглым столом. Читали вслух Н. Карамзина, биографию М. Ломоносова, стихи Г. Державина, В. Жуковского, романы М. Загоскина, И. Лажечникова, А. Пушкина.

В начале XX века писательница И. Грекова делилась воспоминаниями о семейном чтении: «Детство было разное: и горе, и бедность, и голод, но детство праздничное, полностью охваченное литературой, искусством слова, духом слова». Семейные вечера были ежедневно: «Каждый вечер мы трое, накормленные, умытые, подготовленные к ожидающему торжеству, лежали в своих кроватях, мама пристраивалась рядом со своим рукоделием, а папа брал книгу и начинал читать».

Это было повседневное чтение — «чтение-ритуал, который невозможно было преступить, несмотря ни на какие бытовые трудности, а они сопутствовали нам постоянно… Даже в трудные времена гражданской войны, голодного и холодного «военного коммунизма» вечернее чтение не отменялось… Эти, год за годом, чтения вслух были, как я теперь понимаю, настоящим подвигом» [5, 36].

О значимости традиции семейного чтения говорил В.П.Острогорский, основатель эстетического направления в методике преподавания литературы во второй половине XIX века. Он утверждал: «Семейные чтения за чайным столом, в дружном домашнем кругу тесней сплачивали между собой членов семьи и в самых младших из них поселяли с детства вкус к изящному и привычку к разумному провождению времени» [6, 62]. Известный методист XX века И.И.Аркин также считал, что совместное чтение когда-то было неотъемлемой частью воспитательного процесса в семье и восполняло пробелы школьного образования [7, 71].

Одним из вариантов решения этой проблемы в настоящее время было открытие в российском методическом журнале «Литература в школе» рубрики «Возродим традицию

семейного чтения». Поэтесса Фокина О.Н. первой откликнулась на призыв: «Семейное чтение. На этой славной традиции взрастали великие и многие просто хорошие люди…»[8, 23].

Большое внимание этой актуальной методической проблеме уделяет Крупина Н.Л., редактор журнала «Литература в школе». В интервью «Литературной газете» она называет имена учителей, которые возрождают семейные чтения, скрепляя тем самым поколения отцов и детей. Например, учитель из Санкт-Петербурга Н.В.Корчма проводит уроки семейного чтения в школьном музее «Старая квартира», где в теплой атмосфере собираются дети, родители, бабушки, дедушки и обсуждают проблемы человеческих отношений, интересные взрослым и детям.

Уникален опыт учителя Г.В.Бузанаковой, которая в начале каждого учебного года зажигает детей и родителей идеями создания книг «О времени и о себе», « Память сердца» и др. Над созданием книги трудится каждая семья. Чтобы написать их, дети и взрослые обращаются к семейным архивам, письмам, дневникам, читают книги, смотрят фильмы, делают электронные презентации. Приходит понимание того, что история собственной семьи неразрывно связана с историей страны.

Ю.Р. Галлямова для привлечения к классической литературе организовала школьный театральный кружок. В подготовке спектаклей принимают участие все: учащиеся, их родители, учителя. Постановки создаются по школьным произведениям для детей разного возраста.

В течение последнего времени появилось уже целое поколение молодых людей, которые не знакомы с серьезной художественной литературой. За последние годы в юношеском и детском чтении ясно выделились следующие тенденции: большое влияние имеет «коммерческое чтение», в основе которого лежит насилие и жестокость, а также «легкое чтение», которое не требует напряженной читательской работы и базового литературного образования. Чтение понимается как тяжелый умственный труд, «старомодное» занятие, оно стремительно теряет свой престиж.

Проблемы чтения на данный момент стали в один ряд с главными государственными задачами сохранения и возрождения национальной культуры. Их неотлагательное решение вызывает объединения усилий органов государственной власти и управления, библиотек, издательств, редакций средств массовой информации, различных общественных организаций, фондов, структур. Общие усилия должны быть направлены на распространение печатных изданий для детей, юношества и молодежи, а также всемерную поддержку читательской культуры с целью сохранения духовного наследия.

Сейчас уже можно говорить о конкретных действиях, направленных на решение данных проблем. Национальной академией образования имени И. Алтынсарина в октябре 2013 года был организован семинар-совещание «Казахстанская карта детского чтения: содержание и форма». В этом семинаре участвовали сотрудники МОН РК, преподаватели вузов, учителя школ, сотрудники АОО «НИШ», РНПЦ «Дарын», РНПЦ «Учебник», Национальной академической библиотеки. В процессе деятельности семинара проанализированы злободневные задачи развития читательской грамотности учеников.

В апреле 2015 года в Кокшетауском государственном университете имени Ш.Уалиханова прошла традиционная V Международная научно-практическая конференция «Слово в языке и речи: прикладные исследования в филологических науках», в рамках которой состоялся научный семинар, где приняли участие учёные – руководители научных проектов, получивших по результатам конкурса грантовое финансирование Министерства образования и науки РК.

Один из проектов «Детская литература как основа развития духовно-нравственной личности в поликультурном казахстанском обществе: рекомендации и предложения по результатам научно-исследовательского проекта МОН РК на 2012-2014 г.», выполненный под руководством Шаймерденовой Н. Ж., доктора филологических наук, профессора

Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилёва, как раз предлагал один из вариантов решения этой важной проблемы.

Целью исследования в рамках проекта является изучение основных этапов развития детской литературы Казахстана как канала воспроизводства духовности; выявление основных тенденций развития казахстанской детской литературы на современном этапе; проведение мероприятий, способствующих росту интереса к детской книге на казахском языке. В рамках исследования были выявлены условия, формирующие сознание ребенка (этноязыковое, нравственно-духовное), с указанием качеств предполагаемого произведения; представлены критерии и принципы адаптации текстов для детей разновозрастных групп, при этом обращается внимание и на переводческий аспект детской литературы, образцы авторских сказок и их воспитательное значение.

В ходе реализации проекта была подготовлена к печати коллективная монография, опубликован ряд статей, проведены семинары и мастер-классы с привлечением различных школ РК, а также учителей других стран. Кроме того, авторы проекта подготовили ряд рекомендаций для МОН РК, Ассамблеи народов Казахстана, государственных органов и образовательных учреждений РК, направленных на популяризацию детской литературы и семейного чтения.

Попытку внести свой вклад в решение актуальной проблемы делают не только ученые, но и учителя казахстанских школ.

Хочется привести опыт организации семейного чтения в 5 классе КГУ Многоцветенской основной школы Тайыншинского района учителем Суворковой Е.В., которая провела исследование на тему «Развитие интереса к чтению и книге в семье».

С учетом особенностей класса была спланирована и проведена работа, которая способствовала повышению уровня знаний родителей в области организации семейного чтения и формирования интереса к чтению у учащихся.

Работа основного этапа была рассчитана на 6 месяцев и включала работу с родителями (анкетирование, родительские собрания, лекторий), работу с учащимися (анкетирование, интервью, сочинение, иллюстрирование, подготовка к праздникам, олимпиады и т.д.) и совместную работу родителей и учащихся (клуб семейного чтения «Самая читающая семья», проектная деятельность).

В процессе работы было выявлено, что у родителей недостаточно знаний, касающихся проблемы чтения. Были обозначены задачи, которые могли бы помочь в организации детского и семейного чтения:

• Изучение информационных потребностей по вопросам семейного чтения, разработка актуальных тем информирования.

• Ориентирование родителей на совместное общение с ребенком в процессе семейного чтения, стремление подружить детей и родителей с книгой, добиться взаимопонимания и обретения общих интересов.

• Совершенствование педагогической образованности, психологической и методической подготовленности родителей к семейному чтению.

• Приобщение детей и родителей к чтению как средству межличностного общения и развития способностей к творческому самообразованию.

Было составлено тематическое планирование совместной деятельности педагога, родителей и учащихся по формированию читательского интереса в 5 классе КГУ «Многоцветенская ОШ».

В качестве диагностирующих заданий учащимся было предложено написать сочинение на тему «Любимая книга моей мамы», нарисовать обложку к любимой книге. Эта работа показала, что некоторые учащиеся не знают, какие книжные предпочтения у их родителей и что им выбрать в качестве иллюстрации, так как не имеют любимой книги, многие ограничились выбором произведений из школьной программы, лишь 10% учащихся выбрали для иллюстрации произведения зарубежной и русской литературы, выходящие за рамки школьной программы.

Чтобы дети выросли нравственно здоровыми, необходим тесный контакт с родителями, совместная согласованная с ними работа. Процесс взаимодействия семьи и школы должен быть направлен на активное включение родителей в учебно-воспитательный процесс, во внеурочную досуговую деятельность.

Приведем примеры некоторых мероприятий и покажем их значение для формирования читательских интересов школьников среднего звена. Одной из форм работы, способствующей развитию интереса к чтению и книге, является организация в классе клуба семейного чтения «Книголюбы». Основными принципами работы этого клуба стали добровольность и достаточная самостоятельность в выборе художественного произведения; соответствие подобранной литературы возрастным особенностям и интересам школьников; отсутствие жёсткой регламентации во времени; непринуждённая доброжелательная обстановка.

Заседания семейного клуба проходили один раз в четверть, продолжительность заседаний 1-1,5 часа. Была создана программа клуба семейного чтения, определены критерии оценки ожидаемых результатов. Детям и взрослым было интересно делиться друг с другом впечатлениями о прочитанных дома произведениях художественной литературы. Выявились предпочтения в выборе книг: кто-то любит поэзию, кто-то − книги о Великой Отечественной войне и др.

Какой гордостью и радостью светились глаза детей, когда выступали их родители! Такая же реакция была и у взрослых. Подобные встречи рождали особую доверительную атмосферу общения и духовную близость между поколениями. Совместное обсуждение произведений художественной литературы в некоторых семьях стало хорошей традицией.

Безусловно, занятия в клубе семейного чтения принесли ощутимую пользу всем. У детей появился интерес к чтению, изменились в лучшую сторону читательские умения и навыки. У родителей, которые были наиболее активны, возрос авторитет не только перед своими детьми, но и их одноклассниками. Готовясь к занятиям клуба, родители вместе с детьми устраивали выставки книг, поделок, рисунков, разучивали стихи, песни, инсценировали отрывки из произведений, составляли кроссворды, загадки на литературные темы. В конце заседания подводился итог, награждались победители в личном первенстве, в командном или семейном зачете. В конце полугодий проводились семейные праздники, например, «Папа, мама и я - читающая семья».

Какая же литература может объединить разные поколения, поможет сформировать читательскую самостоятельность?

Это должны быть произведения увлекательные, высокохудожественные, разнообразные по жанрам, с динамическим сюжетом, яркие по форме и вместе с тем правдоподобные. Когда-то Д.Дефо написал своего «Робинзона Крузо», чутко уловив потребность времени: читатель требовал повествования о чем-нибудь исключительном, но при этом оно не должно быть выдумкой. Недаром французский просветитель XVIII века Руссо рекомендовал «Робинзона» как единственно полезную книгу для чтения ребенка.

Одним из критериев при отборе произведений для семейного чтения должно быть соответствие возрастным особенностям младших подростков: нужно помнить о стремлении их к героическому, необычному, о повышенном интересе к приключениям и фантастике, о желании идентифицировать себя с яркими, сильными личностями. При отборе произведений нужно учитывать также культурно-эстетическую ценность литературного произведения, педагогическую значимость в воспитании гражданских и патриотических чувств, гуманистической устремленности личности. Для младших подростков характерно наивно-реалистическое восприятие, которое отличается отождествлением произведения искусства и жизни, повышенной субъективностью. Задача совместного чтения – настроить детей на вдумчивое, неторопливое чтение, ведь в книге отражается личность писателя, его жизненный опыт, мысли и чувства, которыми он хочет поделиться со своими читателями.

Вовлечение юных читателей в мир, близкий ему и хорошо знакомый, станет отличной мотивацией чтения. Это мир детства. Анализируя психологические ситуации, предложенные

писателями, постигая сложные душевные переживания героев, дети развиваются как читатели, учатся понимать окружающий мир, людей, разбираться в самих себе.

Тема детства интересно раскрыта в творчестве следующих писателей: Л. Толстого, А.Чехова, В.Короленко, М. Горького, В.Распутина, В.Солоухина, Ф.Искандера, Ю.Яковлева, В.Драгунского и других. Она включает в себя разные произведения: озорные, веселые, серьезные, печальные, а подчас и трагические. Но объединяет их мысль о том, что детство – лучшая пора жизни человека.

Дети вместе с родителями будут размышлять над вопросами: кто и что оказывает влияние на формирование характера ребенка, что такое настоящая дружба и первая влюбленность, как отличить подлинный героизм от мнимого, как преодолеть в себе чувство обиды и мщения и уметь простить обидчика. Эти и многие другие вопросы не могут не волновать подростков.

Какие произведения надо прочитать в первую очередь? Те, которые не входят в школьную программу, но очень значимы для становления юного читателя. К таким произведениям можно отнести «Дети подземелья» В.Короленко. В повести писатель задает взрослые вопросы: как происходит формирование личности, важна ли дружба в жизни людей, почему человек может быть одинок в семье, почему люди слушают, но не слышат друг друга, можно ли преодолеть пропасть непонимания, кто влияет на формирование личности ребенка. Произведение «Дети подземелья» проникнуто безграничной любовью писателя к обездоленному человеку, но акцентировать внимание нужно еще на одной проблеме, более важной и понятной маленькому читателю – проблеме становления личности.

Иван Шмелев из числа тех талантливейших русских писателей, чьи произведения многие годы были под запретом и стали доступными читателю лишь недавно. Обращаться к творчеству этого писателя нужно как можно раньше. В чем ценность писательского наследия Ивана Шмелева? Повесть «Лето Господне» воспитывает чувство любви к Родине, к природе, к своим предкам, а это так важно сейчас, когда люди пытаются восстановить утраченные духовные ценности. И, наконец, прочитать эту повесть необходимо, чтобы познакомить детей с необычным стилем и языком писателя, вобравшим в себя все особенности народной речи.

Фазиль Искандер один из тех авторов, кто ведет беседу с незримым, но всегда предполагаемым слушателем. Живой меткий язык, доверительная интонация писателя привлекают к нему широкий круг читателей как среди взрослых, так и детей. Неподражаем Искандер и как мастер смеха, автор многих юмористических произведений. В детских рассказах этот смех добрый и веселый. Рассказчик описывает все с непременной легкой иронией по отношению к себе самому и окружающим.

У Владимира Солоухина есть прекрасный сборник рассказов о детях и для детей. К сожалению, школьные программы редко обращаются к творчеству этого замечательного писателя. Рассказ «Мститель» повествует о сложности человеческих взаимоотношений, о внутренних переживаниях подростка, об умении дружить и прощать.

Подростковый возраст – это и пора первой влюбленности и первых разочарований, когда маленькому человеку трудно самому разобраться в своих новых чувствах, и тогда он ищет ответа в книгах о своих сверстниках. А найти их можно в «Денискиных рассказах» Виктора Драгунского, веселых, тонких, поучительных, написанных с добрым юмором.

Предложенные произведения, по сути, являются воспоминаниями, вынесенными из детства, из того мира, который И.С.Шмелев назвал когда-то «маленькой вселенной». Обращаясь к детям, писатели объясняют ценность того возраста, в котором они находятся, значимость мира детства с его тягой к прекрасному, к гармонии и согласию, с неприятием вражды и ненависти. Именно в детские годы формируются нравственные ценности, которые становятся опорой во взрослой жизни. Ф.М.Достоевский писал: «Знайте, что ничего нет выше, и сильнее, и здоровее, и полезнее впредь для жизни, как хорошее какое-нибудь воспоминание, вынесенное из детства, из родительского дома».

Обращение к лучшим образцам мировой литературы, разным ее темам и жанрам формирует у детей активные читательские потребности, развивает способность раздумывать над поставленными автором проблемами, высказывать свою позицию, что служит в итоге формированию у детей целостной системы нравственных ценностей. Нельзя не согласиться с В.П. Шереметевским, крупнейшим педагогом-словесником 70 – 80-х годов XIX века, который утверждал, что «…семейное чтение …будет оставлять … прочные следы, благодаря ему образуется та атмосфера литературного вкуса, которую нельзя не отнести к светлым сторонам семейной жизни. Доброе дело, начало которому должна положить семья, должна продолжать и школа… организуя его на более широком и более прочном основании» [9, 67].

Список литературы

1 Елачич Е.А. Основные задачи детского чтения. /Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. – М.: Эскмо, 2007. – С. 79 – 87.

2 Степичева Т.В. К вопросу о традиции семейного чтения // Библиотековедение. – 2010. – № 5. – С. 59–62.

3 Филиппова Т. Под зеленым абажуром // Библиотечное дело. – 2003. – №12 – С.11 -14.

4 Тодоров Л.В. Л.Н. Толстой о руководстве детским чтением и творчестве // Советская педагогика. – 1975. – №10. – С. 113 – 118.

5 Грекова И. Детство и слово // Детская литература. – 1988. – №1– С.36-37

6 Острогорский В.П. Искусство чтения./ Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. – М.: Эскмо, 2007. – С. 59 – 64.

7 Аркин И. Литературу ли мы преподаем? // Литература в школе. – 1991. – №2. – С. 71 – 83.

8 Фокина О.Н. А мы Ваню не дадим? // Литература в школе. – 1992. – №2. – С. 53 – 57.

9 Шереметевский В.П. Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении./ Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. – М.: Эскмо, 2007. – С. 67 – 72.

The article reflects one of the most topical problems of literature teaching methodics – renewal of family teaching tradition. The authors investigate the process of family reading formation in its historic development. The reading problem is one of the state tasks for national culture preservation and renewal. The article reflects the modern condition of this problem, gives the concrete measures for solving the problem in the scientific world and teaching area. The authors present methodical recommendations for solving this topical problem.

Мақалада әдебиетті оқыту әдістерінің өзекті мәселелерінің бірі- отбасылық оқу дәстүрін жандандыру туралы жазылған. Авторлар тарихи дамудағы отбасылық оқудың қалыптасу үрдісін бақылаған. Оқу мәселесі- ұлттық мәдениеттің дамуының және сақталуының мемлекеттік міндеті болып есептеледі. Мақалада осы мәселенің бүгінгі жай-күйі, оның ғылым әлеміндегі және ұстаздар ортасындағы нақты шешу жолдары көрсетілген. Бұл өзекті мәселені шешу жолдары авторлар ұсынған әдістемелік нұсқаулықтарда берілген.

УДК 801.655:811.512.1

Г.М. Нурахунова
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан
ethnic18@mail.ru

К ПРОБЛЕМЕ ДЕФИНИЦИИ ТЮРКСКОЙ СИСТЕМЫ СТИХОСЛОЖЕНИЯ

В статье анализируются различные точки зрения ученых на систему стихосложения на примере поэзии народностей алтайской языковой группы, узбекского, казахского, киргизского стиха. Системы тюркского и монгольского стихов рассматривались учеными как "силлабический", "силлабо-тонический", "тонический", "тонико-темпоральный", "слогоударный", "квантитативный", "словостопный", "аллитерационный" и т.п. В этом вопросе автор разделяет точку зрения известного казахстанского ученого А. Тиливалди, который выделяет несколько стадий исторического развития письменного стиха тюркязычной поэзии. На ранней стадии письменный тюркский стих выступал как аллитерированный стих, иногда с демонстративно выраженными элементами просодии силлабического строя, шаг за шагом эволюционируя в сторону последнего. Вторая стадия развития письменного стиха в тюркской поэзии связана с метрически организованным стихом, причем с сильной ориентацией на арабо-персидскую традицию стихосложения. Следующая стадия истории тюркского письменного стихосложения имеет также метрически организованное строение стиха по силлабическому принципу.

Ключевые слова: древнетюркская поэзия, аллитерационные повторы, тюркское стихосложение, звуковая структура, фольклор, письменный стих.

Системы тюркского и монгольского стихов рассматривались учеными как "силлабический", "силлабо-тонический", "тонический", "тонико-темпоральный", "слогоударный", "квантитативный", "словостопный", "аллитерационный" и т.п. Х. Усманов убежден в том, что "на протяжении многих веков в татарской поэзии сложились два основных вида ритмического строя стиха: один в устной поэзии народа (народное), другой - в письменной (классическое) [1, с. 1-3] . Он ввел недействующие термины в тюркском стихе, например "трехкратный четырехсложник", "четырехкратный первослог", "третье- метр с первым и вторым слогом" и т.д., которые подвергнуты к критике [1, 23]. По автору именно они позволяют понимать онтологическую природу и своеобразие эволюции тюркского стиха. Народная система стихосложения названа "слогосчетным", а классическая - "открытосложником" [1, 6]. Исследователь тюркского стиха У. Туйчиев пишет, что "узбекская поэзия использует шесть стиховых систем. Первая — ритмико-синтаксический параллелизм — представляет собой явление переходного характера между стихом и прозой (преимущественно использовалась в древнетюркских литературных памятниках). А слогоударная, количественно-ударная и смешанная системы стихосложения нововыявлены, ... не применялись в столь же широких масштабах, как "бармак" (силлабика) и "аруз"" [2, с. 40], [2, с. 51-53]. А. М. Хамгашалов и В. И. Золхоев, рассматривая в своих работах проблемы бурятского стихосложения, приходят к заключению, что в основе ритмической организации стиха лежит принцип "слова-стопы" [3,с. 68-71], [4,17].

Главный недостаток в этих высказываниях, по убеждению известного исследователя тюркского стиха А. Тиливалди [5,17]., связан с самой методологией исследования и подходах к анализу поэтической речи, в которой отсутствует единство принципа классификации. Исследователь условно выделяет следующие методы:

Европоцентризм, свойственный ориенталистике XX века, при котором немаловажная роль отводится не только ударению как ритмообразующему средству, но и терминам западного и русского стихосложения (например, стопа, ямб, хорей, мужские, женские, дактилические и т.

д.). Вследствие этого очень часто используются системоопределяющие понятия в отношении тюркского стиха, например "тонические", "силлабо-тонические" и т.д.

Поэтический индуктивизм, с помощью которого настолько актуализируются частные компоненты текста, что на их основании выводится некое общее правило, общее положение, не имеющее, впрочем, отношения к проблеме архиформы текста, и не служит базой для изучения целостности художественного текста. В поле зрения исследователей, как обычно, попадает довольно ограниченный круг текстов, недостаточных для аргументации определения целых исторических отрезков развития поэтической речи.

Эклектизм, обусловленный маргинальностью в ориентации исследования, где законы разных явлений искусства идентифицируются, несмотря на их сущностную антиномию. Причиной всего этого становится синкретизм самого искусства древности. Вследствие этого музыкальные ритмические законы становятся отправной точкой для исследования ритма стиха. Почти все элементы стихотворной речи в таких случаях подчиняются формальным законам музыки. Например, стиховой ритм приравнивается к музыкальному с помощью разной разбивки текстов на синтаксические периоды и выравнивания нерегулярных ритмических строк, многочисленных перестановок и ненужной реконструкции, что, как правило, приводит к неубедительным выводам и ошибкам. В результате происходитдецентрирование основных структур стиха, приводящее к уничтожению границ между формой стиха и прозы, а также между разными системами стихосложения.

Парадоксально, что внутренняя мера фольклорного стихосложения менее изменчива, чем письменного, поскольку его консервативность связана с устной формой существования. Это обстоятельство может быть объяснено еще и тем, что эволюция фольклорного стиха обусловлена простейшими стиховыми формами. Данный вывод подтверждается высказываниями известного киргизского стиховеда К. Рысалиева: “Двучастное ритмическое строение является самым простым и в то же время самым необходимым законом для существования всякой стихотворной строки как законченной ритмической единицы” в народной поэзии [6, 15-16]

В письменном же стихе фактор "исторического обстоятельства" значительно влияет на систему стихосложения и делает ее крайне неустойчивой в диахроническом развитии. Прогрессивность его обусловлена не языковыми факторами, а, прежде всего, условием формирования литературного процесса, который порой приводит к регрессии стихотворной системы.

Фольклорный стих как двумерная речь выдвигает, в первую очередь, те формальные компоненты стихотворения, упрощающие восприятие, которые необходимы для структурно-семантической и ритмико-метрической организации текста. В письменном стихе наблюдается очевидное взаимодействие (и по вертикали, и по горизонтали) формальных элементов в качестве равных, которые образуют сложные комбинации в стиховой структуре.

А. Тиливалди выделяет несколько стадий исторического развития письменного стиха тюркоязычной поэзии. На ранней стадии письменный тюркский стих выступал как аллитерированный стих, иногда с демонстративно выраженными элементами просодии силлабического строя, шаг за шагом эволюционируя в сторону последнего. Аллитерированный стих переживает свой расцвет, начиная с эпохи последних Тюркских каганатов, особенно в средние века во времена уйгурского государства Идикут (850-1250). Аллитерация использовалось как доминирующий поэтический прием в древнеуйгурской поэзии, где стих построен по методу анаграмм. Данный стих поступательно развивался, благодарявсестороннему распространению буддийских религиозных учений в тюркском обществе.

Вторая стадия развития письменного стиха в тюркской поэзии связана с метрически организованным стихом, причем с сильной ориентацией на арабо-персидскую традицию стихосложения. Начиная с X века, большая часть тюркского общества вписывается в мир художественно-эстетических ценностей ислама. Система стихосложения в это время приобретает общее название - аруз тюрки, в которой на первый план в качестве главного ритмообразующего принципа при естественном обособлении просодической и звуковой

традиции выдвигается соразмерное чередование открытых и закрытых (формально долгих и кратких в тюркском арузе) слогов как по вертикали, так и по горизонтали стихотворения. Причем во внутренней структуре данной системы наблюдается тенденция группировки слов с тождественными слогами по силлабическому принципу. Представляется весьма важным, что в поэзии тюрков исламской ориентации встречаются аллитерированные формы, при которых действуют ритмические законы фольклорного стиха, а не аруза.

Следующая стадия истории тюркского письменного стихосложения имеет также метрически организованное строение стиха по силлабическому принципу. В формировании данной системы, безусловно, активную роль играет фольклорная поэзия. Глубинная связь между ними отмечена многими литературоведами-тюркологами. Выявляя общее и обособленное, они показывают различные виды комбинирования ритмических структур в стихе.

Так, фольклорный стих чаще всего имеет несложную двухчастную структуру, при которой комбинирование слоговых групп позиционно ограничено, а в силлабическом письменном стихе используются преимущественно трех и четырехчастные ритмообразующие структуры, связанные с процессом удлинения строчных единиц текста.

Последняя стадия тюркского письменного стиха совпадает с развитием современного модернизма, что связано с освоением тюркскими народами европейских литературных норм. В тюркоязычной поэзии это течение получает разное название, например “озгюркошук” – в турецкой, гунго – в уйгурской, еркин – в казахской, киргизской и т.д.

Таким образом, древнейшей формой тюркского письменного стиха является аллитерирование, реализующее принципы альтернирующего ритма – неустойчивых слоговых единиц – во взаимодействии с аллитерированными элементами в анафоре и эпифоре. Особенностью данной системы является также ее устойчивая и глубокая связь с народными формами поэзии, которые, в свою очередь, выросли из поступательного развития музыкально-песенного творчества древнетюркских народов.

Аллитерационная поэзия развивалась преимущественно на манихейской и буддийской культурной почве, подтверждая правоту исследователей, считающих, что исторические обстоятельства и литературная традиция, так же, как и языковые факторы, оказывают большое влияние на формирование системы стихосложения.

Следует подчеркнуть, что раскрытие сущностных проблем типологии и дефиниции системы стихосложения тюркских народов невозможно без обращения к генезису древнетюркского стиха и его основным принципам.

В свою очередь генезис и эволюция древнетюркской поэтической речи, а также характеристика ее строя были бы неполными без обращения к самому понятию "древнетюркское стихосложение”. Данный термин недостаточно конкретен, очень растянут во времени, что не дает четкого разграничения и представления о сущности системы стихосложения. Он, во-первых, идентичен термину "национальное стихосложение" (Шаповалов В.И.) [7], во-вторых, является относительным в связи с отсутствием определения внутреннего строения стиха. Более того, в древнетюркской поэзии обнаруживаются функционирование нескольких автономных между собой систем, которые подчинены законам других поэтических стилей и школ.

Понятие “национальное стихосложение” по своей глубокой сущности очень противоречиво и поэтому, на наш взгляд, невозможно подвести его к единому типу стиха, как это делают некоторые исследователи. Гетероморфность поэзии древнетюркских народов, обусловленная глубинной связью между отдельными и разноструктурными компонентами стихотворной речи, еще больше затрудняет понимание системообразующих факторов стиха и его корреляцию с языком и литературной традицией, а также с другими формами стиха. Тем не менее термин "древнетюркское стихосложение” стойко закрепился в тюркологии. Вероятно, это связано с общепринятой в литературоведении периодизацией тюркской литературы, которая может быть автоматически перенесена и на древнетюркский стих.

Видный исследователь казахского стиха З. Ахметов придавал большое значение сравнительному изучению основ стихотворной речи тюркских народов. Его труды внесли большой вклад не только в казахскую филологию, но и в историю развития культуры многих народов тюркского мира. Именно З. Ахметовым была осуществлена системная детерминация важнейших принципов ритмики национальной системы стихосложения, им было доказано, что на фундаменте общего свойства ритмики стихотворной речи вырастают все основные принципы и правила казахского стихосложения, относящиеся к системе силлабического (слогочислительного) стиха. «Система стихосложения основывается на общем строе того или иного языка. Отсюда и национальная самобытность поэтических форм.- писал академик.- "Как бы ни был специфичен и своеобразен строй стиха, этот строй принадлежит языку и неповторим за пределами национальных форм речи. В этом причина того, что поэзия остается всегда наиболее национальной формой искусства"[8,с.68].

З. Ахметов был убежден, что «своеобразие строя казахского стиха не дает никаких оснований для противопоставления его иным системам стихосложения. Различие в строе стиха в поэзии разных народов нельзя представлять как препятствие, которое мешает взаимному сближению поэтической культуры. Обогащение казахского стиха опытом силлабо-тонического и тонического стиха столь же плодотворно, как и обогащение его опытом развития силлабического стиха в поэзии других народов» [86]. Значение трудов З. Ахметова и его влияние на тюркскую литературу было очень велико. Он не только указал путь, по которому должно идти исследование по казахской поэзии, чтобы она могла стать общественно значимой, но и явился учителем и руководителем молодого поколения плеяды ученых 1970-и 1980-х годов и в период независимости.

Восторженная оценка другого известного академика З. Кабдолова, который считал З. Ахметова «самым глубокомысленным из наших литературоведов», обладавшим «чутьём гениального филолога», еще раз подтверждает огромное историко-культурное значение трудов З. Ахметова.

Таким образом, все вышеперчисленные категории поэтических систем стихосложения в тюркоязычной поэзии отражают разные просодические функции: с одной стороны, в них мы отчетливо наблюдаем специфику взаимодействия различных элементов выделившейся системы, что четко позволяет уточнить характер их взаимодействия, с другой- они представляют некую поэтическую целостность, благодаря которой имеется возможность сопоставить разные типы их организации. Как раз это позволяет говорить о различных типах поэтических систем в тюркязычной поэзии. Ясно, что поскольку основания выделения и сопоставления способов организации поэтической системы могут быть разные, то различными оказываются и типологии стихотворных систем.

Анализированные нами стихотворные системы в тюркоязычной поэзии показывают, что они целиком зависимы от историко-культурного опыта и смены традиции. Выделение типологических черт каждый из них позволяет определить и уточнить жанровую природу словесного искуства тюркской поэзии.

Список литературы

1 Усманов Х. Древние истоки тюркского стиха.- Казань, 1984.- 149 с.

2 Туйчиев У. Актуальные проблемы сравнительного стихосложения. Фрунзе, 1980 – 203 с.

3 Хамгашалов А.М. Опыт исследования бурят-монгольского стихосложения. Улан-Удэ, 1940. -114 с.

4 Золхоев В. И. Средства ритмической организции бурято-монгольского стиха. Л.,1957 – 178 с.

5 Тиливалди А. Древнетюркский книжный стих. Алматы, 2005. - 285 с.

6 Рысалиев К. Киргизское стихосложение:Автореф. дис. канд. фил.наук. - Ф., 1965 – 136 с.

7 Шаповалов В.К. К проблеме типологического исследования киргизского стиха на современном этапе. Бишкек, 2001 – 130 с.

8 Ахметов З. Основы теории казахского стиха,-Алматы, 2002 – 253 с.

Мақалада алтай тілдік тобы поэзиясының негізіндегі өлеңдер жүйесіне ғалымдардың білдірген әртүрлі көзқарастарына талдаулар жасалады. Ғалымдар түркі және моңғол өлеңдерінің жүйесін «силлабикалық», «силлабикалық-тоникалық», «тоникалық», «тоникалық-темпоралдық», «квантитативті», «аллитерациялық» және т.б. ретінде қарастырды. Бұл мәселеде автор түркі поэзиясындағы жазбаша өлеңдердің бірнеше тарихи даму кезеңдерін бөліп көрсеткен танымал қазақстандық ғалым А. Тиливалди көзқарасын ерекше атап өтеді.

It includes the analysis of various points of view of scientists on the system of versification based on poetry of nationalities of Altay language group, Uzbek, Kazakh, Kyrgyz verse. Systems of Turkic and Mongol poems was considered by scientists as "syllabic", "syllabic-tonic" "tonic" "tonic-temporal", "syllable accent", "quantitative", "word ream", "alliterative" etc. In this regard, the author shares the view of the famous Kazakh scientist A. Tilivaldi, who identifies several stages of historical development of written verse in Turkic language poetry.

ӘОЖ 82-1/-9

А.Ж. Садвакасова
Ш. Уәлиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті
Көкшетау, Қазақстан
s_akgul_zh@mail.ru

Ғ. МҮСІРЕПОВ ПРОЗАЛАРЫНДАҒЫ ОБРАЗДАР ЖҮЙЕСІ («ҰЛПАН» РОМАНЫНЫҢ НЕГІЗІНДЕ)

Мақалада жазушы Ғ. Мүсірепов прозаларындағы, соның ішінде «Ұлпан» романындағы образдар жүйесі қарастырылады. Романдағы көркем образ мәселесі әдебиеттанушылық тұрғыда байыпталады. Сондай-ақ көркемдік мәнмәтінде талданады. Аталмыш прозалық шығармадағы қаһармандар тартысын астастыратын суреттер арқылы кейіпкерлер келбеті таразыланады. Романдағы өмір шындығының типтік көріністері суреткерлік шеберлікпен мүсінделген адамның толыққанды бейнелері арқылы ашылатыны түсіндіріледі.

Көркем образ, қаһарман, романтикалық образ, кейіпкер, реалистік образ, адам образы, табиғат суреті, образдылық, қайшылық, тартыс.

Әдебиет шығармасы қашан да жаңа қаһармандарымен қадірлі. Өмірді көру мен танудың жаңалығы мінездер арқылы ғана әйгіленбек. Ендеше, ең басты мәселе – шығармаға жаңа мінездер таба білу. Қаһарманның тұлғасына, дүниетанымына сәйкес сюжет, композиция, тартыс сипаты да өзгере бермек. Сол үшін көркемдік жаңалықтың таразысы деп жаңа адам тұлғалары жасалуын айтамыз.

«Әдебиет туралы жалпы түсініктердің барлығының келіп құйылар арнасы, әдебиет туралы ғылымның ең басты және өзекті мәселесі – образ және образдылық» дейді академик З. Қабдолов [1, 77]. Адам образын, табиғат суретін әрқилы оқиға, тартыспен ұштастырып көз алдына әкелу жөніндегі Ғ. Мүсірепов шығармашылығында қашаннан қалыптасқан амал-тәсілдері «Ұлпан» романында да өз ерекшеліктерін сақтаған. Мұнда өткен ғасырдың орта шенінде Солтүстік пен Орталық Қазақстан жерін қамтыған Кенесарының ұлт-азаттық көтерілісіне байланысты оқиғаларға соға отырып сол кездегі ел өмірі мен Ұлпан, Есеней,

түрікпен Мүсіреп, аңшы Мүсіреп, Артықбай, Торсан, Сәдір, Жәуке т.б. кейіпкерлердің қайшылық, тартыстарын астастыратын суреттер бірте-бірте көз алдымызға тартылады.

Жазушы Ғ. Мүсіреповтің бүкіл шығармашылығында қазақ әйелін суреттеу мәнерінің өзіндік ерекшелігі, белгілі бір заңдылықтары бары да анық. Оның шығармаларында әр дәуірдің, әр кезеңнің өкілдері кездеседі. Олар өзара бірімен бірі іштей жалғасып, табиғи тұтасып келіп, көне заманнан бастап бүгінгі күнге дейінгі қазақ әйелі бейнесінің көркем әдебиетіміздегі жарқын жұлдыздай тұтас бір шоғырын – галереясын көз алдымызға алып келді. «Ананың анасы» әңгімесінде суреттелетін көне заман өкілі мен соңғы шығармаларындағы еңбек, өнер адамдарының арасындағы тарихи жалғастық бұл ойымызды толық анықтай, растай, тиянақтай түседі. Жазушы шығармаларындағы тіршіліктің әрқилы жағдайында көрініп отыратын әйелдер образының алуан қырлары көз алдымыздан тізбектеліп өтіп жатады. Жазушының ана, арулар жайлы шығармаларында соғыс, қоғамдық, әлеуметтік іс, бейбіт еңбек, өнер, отбасылық қарым-қатынас сияқты тұрмыстың басты-басты салаларындағы қазақ әйелі өмірінің көркем де мазмұнды шежіресі жасалды деуге толық негіз бар.

Көркем шығармадағы өмір шындығының типтік көріністері суреткерлік зергерлікпен, терең сезімталдықпен мүсінделген адамның толыққанды бейнелері арқылы ашылатыны белгілі. Ал Ғ. Мүсіреповтің сөз болып отырған романында жазушылық үлкен шеберлікпен көріктеліп, сомдалып шыққан бірнеше шоқтықты образдар бар. Солардың ең бастысы – Ұлпан. Ұлпан бейнесінің түр-сипаты арқылы автор сол замандағы қазақ әйелдерінің ахуалын оқырман көзіне айқын елестетіп отырады. Байыбына барып, тереңірек ой жүгіртсек, романдағы Ұлпан тағдыры – күрделі, ауыр, аянышты. Дала шонжарлары билеген сол заманның бар ауыртпалығы Ұлпан басына төнеді. Бірақ Ұлпан – табиғатынан көкірегі ояу, ақылды, зерек, қайратты да қажырлы кісі. Сол табиғат берген күш-қуат пен ақылын, шешендігін, қайраткерлігін ол өзіне қастандық жасамақшы болғандармен күреске жұмсайды. Ол тартыста бірде жеңгендей болып, бірде жеңіліп жүріп, ақырында күйрейді.

«Ұлпан бейнесі – жазушы жүрегінің терең тебіренісінен туған, үлкен жүректің мол сезімінен жаралған, оның барлық мейірі мен махаббатын, қадірі мен құрметін суреткерлік талаптың елегінен өткізіп, әбден екшеп барып, қапысыз мүсінделіп, кемеліне келтіре жасалған бейне. Характердің өсу, қалыптасу, ашылу сатылары, оның әрбір іс-қимылының жөн-жосығы мен дәлел-дәйегі, өріс-кеңісі мен келіс-келеңі дегендер барлығы орын-орнында. Ұлпанның тұла бойы толып тұрған ерлік пен ізгілік, ақыл мен парасат, әділдік пен адамгершілік. Ол осы табиғатынан таймайды да жаңылмайды; жасамыс тартқан сайын молығып, толысып, жаңа бір қырларымен жарқырап отырады. Соның ішінен, әсіресе ерлік қасиетін ерекшелеп көрсетуге болар еді» дейді филология ғылымдарының докторы Ә. Нарымбетов [2, 155].

Академик З. Қабдолов көркемдік әдіс тұрғысынан образды екі түрге: романтикалық образ және реалистік образға бөле келе, реалистік тұлға жайлы ойын былайша өрбітеді: «Реалистік образ – әдебиеттегі адам бейнесінің ең сымбатты, шынайы түрі. Мұның сымбаттылығы да, шынайылығы да шыншылдығында; бұл – кәдімгі өмірде болған, бар және бола беретін, бірақ қайталанбайтын, әрқашан бұрын-соңды белгісіз тың қырынан көрініп, ылғи жаңарып отыратын тип. Дұрысында, образ атаулының айрықша мағыналы, мәнді түрі де осы – реалистік образ. Өйткені бұл образдың эстетикалық идеалы – романтикалық образдағыдай бұлыңғыр емес, анық, адам қолы жетпейтін тым асқақ, алыс емес, қолмен ұстап, көзбен көргендей затты әрі жақын нәрсе. Сондықтан реалистік образдың эстетикалық-тәрбиелік мәні де, қоғамдық-өзгертушілік күші де айрықша үлкен» [1, 116]. Романдағы басты кейіпкер Ұлпан – негізінен реалистік тұлға. Оның бүкіл бойынан сол дәуірдегі қазақ әйелінің ең жарқын, ең асыл қасиеттерін көру қиын емес. Романда суреттелетін Ұлпан – күшті, терең характерімен, кесек бітімімен берілген тұлғалы образ. Оның сезім байлығы, адамгершілігі, адалдығы, моральдық тазалығы, ақылдылығы, зеректігі, зерделілігі, парасаттылығы, өткірлігі, өжеттігі келісті де көрікті бейнеленген. Бұндай жарқын

бояулармен берілген әйелдің әдеби тұлғасы тек осы романда ғана емес, қазақ әдебиетіндегі өзге шығармаларда да кездеседі.

«Әдебиеттегі типтендіру – мөлшерлі «сфераға» енетін, өлшеулі «формулаға» көнетін әрекет емес, ақиқат өмірдегі тірі кісілерден әдеби шығармадағы жанды бейнелер туғызудың аса қиын, күрделі және әрқашан тың, тынымсыз харекеті. Суреткер өзі жасаған көркем бейненің құны мен қасиетін қасаң қағидаға қарап белгілемейді, оның өмірдегі жанды дерегіне қарап бағалайды. Жазушыға тип жасау әрекетінің үстінде керегі – типтілік туралы «қисын» емес, тірі мүсін – прототип» [3, 91]. Романдағы Ұлпан – сол кездегі халық өмірінің шынайы сипатын танытатын, жинақтаушылық күші мол, әдебиетіміздегі шын мәніндегі типтік образ. Ұлпан бойындағы барлық абзал қадір-қасиеттер ғасырлар бойы қалыптасқан қазақ әйелінің, қазақ халқының адамгершілік, ерлік, азаматтық, батырлық тұлға-бітімінің айқын да жарқын көрінісі екені кәміл.

Ұлпан образы жөнінде айтылатын пікірлер сан қилы. Соның ішінде М. Бекбергеновтің ойы көңіл аударарлықтай: «Ұлпан – нағыз типтік образ, типтік характер. Сонымен бірге ол – көптің бірі, көрінгеннің көшірмесі емес, ілуде бір кездесетін дара бітімді жан, қазақ ортасынан үздік туып, озып шыққан өр мінезді өрен қыз. Ал, бірақ қазақта Ұлпандай жалғыз-ақ па еді? Әр заманда батырға серік болған Құртқа, Ақжүніс, Гүлбаршын, Назымдарды былай қойғанда, беріде қазақ ақындары жырлаған Еңлік, Қамар, Айман, Құралай, Ақбөпе, Сұлушаштар ше? Біразымыздың көзіміз көрген, көргеннің көңілін тәнті еткен қазақтың қаһарман, қайсар қыздары ше? Бұларды есепке алсақ, қазақ қызы құлдыққа, күндікке, зорлық, зомбылыққа көне бермеген. Бас бостандығы, махаббаты үшін шама-шарқынша күресіп баққан, талпынып, тырмысып баққан. Рас, әділетсіз қоғам үстем тап заңын жақтағандықтан, оның көбі ақыры трагедиямен тынып отырған. Ал Ұлпан – қазақтың дәл осындай қызы емес пе? Сондықтан да ол типтік образ. Мұның айырмасы – айрықша талантында, артық ақылы мен арман қуатында болса керек. Оның үстіне Ұлпанды олардан өзгеше етіп көрсететін бір жай – оның өзінен көп үлкен Есеней батырға шығуы. Кейбіреулердің ерсі көретіні де осы. Әйткенмен, шебер суреткердің көрсетуінде онда ешбір ерсілік жоқ. Пушкин айтқан: «Махаббатқа бағынбайтын адам жасы жоқ» - дейтін қанатты сөз өз алдына, жазушы Ұлпанның Есенейге шығуы жөнінде түрікпен Мүсіреп арқылы берген келісімнің сырын жақсы ашқан. Келісімде махаббат туралы сөз жоқ, тек қыздың: *«Ұлпан арзанға түспейтін қыз»* - деген түйінді ескертпесі бар. Сонымен бірге, ерке өскен ерке мінезді еркекшора қыз Ұлпан өзінің де, әкесінің де Есеней құрығынан құтыла алмасын білген. Өйткені мүгедек кедей әкесінің күні осы Есенейге байланған. Ұлпан Есенеймен кездескен жерде: *«Есеней, екеуміздің арамызда ең кемі қырық жылдық айырма бар. Осыны ойладың ба?»* дегенде, Есеней: *«Ойладым, жаным, қырық жыл болса қайтейін. Қырыққа келгенде біздің елдің Есенейі сен болып қаларсың... осы түннен бастап менің Есенейім сенсің»*, - деп сыр ашады, серт бергендей болады. Міне, Ұлпанды көндірген түпкі арманы, тегінде, Есенейдің билік, батырлық тізгінін қолына алып, байлығын игі мақсатқа жұмасу екен» [4, 101].

Романда сол дәуірдің шындығын танытатын Ұлпаннан басқа да әрқилы адам бейнелері көп. Байдалы, Тоқай сияқты шұбартөс шонжар билер, Торсан болыс, ұры Қожық – әрқайсысы өзіндік іс-әрекетімен, мінез-құлқымен дараланып берілген кейіпкерлер. Олар – сол қоғамның сан-салалы кесапатын өздерінің нақтылы зұлымдық істерімен көзге айқын елестетіп отырды. Бұлардың ішінен оқшауланып көзге түсетіні – Торсан болыс. Оның араны ашылған обырлығы, екі оқты сұрқиялығы, ішкірне арамзалығы, зымияндығы суреткерлік шеберлікпен, көркемдік бояумен нанымды көрсетілген. Ел анасы, халықтың сүйікті де ардақтысы болған Ұлпанды Торсан сұмның айуандықпен қорлап опат қылуын автор ашына әңгімелеген.

Ғ. Мүсірепов қай шығармасында болмасын кейіпкерлерін парлап ұстауды дағдыға айналдырған, бұл оның жазушылық стиль ерекшелігін танытатын белгі болып табылады. «Оянған өлкедегі» Сүгірәлі, Бұланбай, Жұман-Игілік, Ушаков-Рязанов, «Алғашқы адымдардағы» Ақан-Қиналған, ал «Ұлпандағы» қос Мүсіреп, Ұлпан-Шынар – осылардың

бейнелері. Бұл тәсіл жазушының негізгі образын типтендіре түсуге көмегін тигізеді. Мысалы, жазушы Ұлпанды Шынармен салыстыра отырып, оны Ақнарға теңейді. Қазақ халқының ұғымында нардан қадірлі нәрсе жоққа тән екені белгілі. Ұлының ұлылығы тек ұлылармен салыстырғанда ғана айқындала түсетіні және рас. Сол себепті де автор Ұлпанды Шынармен салыстыра отырып, олардың бірінен-бірінің кем түспейтіндігін аңғартады.

Шынар жас жағынан Ұлпаннан кішірек, бірақ сүйектірек көрінеді, ұяңдығы да одан басымырақ. Ұлпан оны баласындай тәрбиелейді, күтеді. Әсіреп қайын атасы орнатпаған бақытты оның басына осы Ұлпан әкеледі, тіпті Шынардың жас күнінде ойнай алмағанның, күле алмаған күлкілерінің де есесін бірге қайтарады. Шығармада Ұлпан – Ақнар атанса, Шынар сол ақ нардың ботақаны болып елестейді. Ал, қазақ ұғымында бота қандай сұлу, қандай нәзік, қандай сүйкімді, «боташым» деген жалғыз ауыз сөзбен қазақ анасы баласына деген бар махаббатын ақтара салады, бейнебір одан асқан жақындық, туыстық, достық, туғандық жоқ сияқты. Шығармада Шынар бейнесі Ұлпан көлеңкесінде қалмайды, өзінің мінез-құлқы бар, жас келіншекке тән ибалылығы бар – дараланған бейне ретінде көзге түседі. М. Әуезов шығармасында Абай сүйген Әйгерім нәзік әнімен, Тоғжан көз тартар көркімен, шолпы сыңғырымен көрінсе, ал Ғ. Мүсірепов повесіндегі Ұлпан ақылдылығымен, кемеңгерлігімен, Шынар қарапайымдылығымен ерекшеленеді.

Осы шығармадағы түрікпен Мүсірепті атап өтпесек, Есеней образы кенжелеу қалатын сияқты. Түрікпен Мүсіреп Алдай руынан шыққан аңшы Мүсіреппен қатар ерекшеленбейді, бұлар аттас болғанмен, араларында едәуір айырмашылық бар. Аңшы Мүсіреп азырақ асыға, азырақ асыра сөйлесе, түрікпен Мүсіреп байсалды, ойлы адам, оның қолынан барлығы келеді, сол үшін де Есеней оны өзіне жақындатады. Ол ел арасындағы билікке де араласады, Есенеймен кәдімгі құрдастарша әзілдеседі, олардың өзара қалжыңдары да жарасымды. Ұлпан болса оны *«ел ағасы»* дейді. Шығармада ол батыр-билерді бастаған ел ағасы да болып көрінеді. Аздап өнерден де құр емес, аңшылығы да басым, кезінде сері атанған жігіт ағасы. Мүсіреп Есеней өмірден өткен соң елдің бар ауыртпалығын өз мойнына алады, Ұлпанға қадірлі аға атанады.

Есенейдің елшілігіне жараған оның тегін адам емес екендігі байқалады. Ұлпандай ақылды қызды айттыру Мүсіреп үшін оңай шаруа емес еді, ол Артықбаймен тез сөйлесіп, тіл табысады, ал Ұлпанға келгенде көп қиналады, көп толғанады, қызындай адамға құда түсудің жөнін таба алмай оны аңға ала шығып, сөзді әріден бастайды. Бұдан Мүсіреп бейнесі одан әрі толыға түседі.

«Ұлпан» романында билер көп. Ондағы Есеней екібастан би болса, Сибан елінің қабырғалы кісісі Байдалы да би аталады. Реті келгенде сөз барымтасын жібермейтін Мүсіреп те, байсалды Ұлпан да би ретінде көрінеді. Романның бас жағында Тілеуімбет пен Есеней сөздерінен орыс-қазақ арасындағы ішкі-сыртқы саяси қарым-қатынас туралы көптеген мағлұматтар айқын болады. Екеуі де төкпе, тақпақтап сөйлейді, бірін-бірі жей сөйлейді, есе жіберіспейді. Бұл арада титтей мүлт кеткенің – жеңілгенің, ол сөз арасында бірін-бірі қажыта, қағыта отырады. Сөйтіп Есеней-Тілеуімбет айтысында көп жайлар ұғынылады. Есенейдің айтуынша, Тілеуімбет далаңқы би аталады. Ақыр аяғында Тілеуімбет Есенейге қарсы ештеңе дей алмай, тіл аузы байланады. Ол сөзден есесін жібермесе де Кенесарының соғысына байланысты Есенейге қарсы ұтықты дау айта алмайды.

Есеней – өте күрделі бейне. Ол ел ішінде қанша әділ атанса да, сонша қатал аталған би. Ол елінің, аз ата Сибанның қамқоры болып жүріп, өзінен өзгені біржола ұмытып кеткен адам еді. Ұлпан Есеней билігін қолына алғаннан кейін-ақ, ешбір тартыс-талассыз сол есенейлікке қарсы күресті. Және соны жеңді. Иінін тауып, иіп әкеліп жеңді. *«Қатал еді, озбыр еді, енді жан-жүрегі жібіін дегені де. Мың жаса, алтын Ұлпаным!»*. Бұл – қыз әкесі, қарт батыр Артықбай сөзі. *«Мырза келін-ай, сен келдің де көзіміз ашылды ғой»*. Бұл – жарлы-жақыбай кедей ауыл адамдарының сөзі. *«Жатсырап кеткен екенмін. Ұлпан өз еліме өзімді қайта табыстырып жүр»*. Бұл – Ұлпан ықпалымен райдан қайтқан Есенейдің өз сөзі. *«Елге ең керегі Есенейдің бұғау-тұсауынан босану керек. Ұлпан сол бұғауды бұзып, сол тұсауды*

сыпырып тастағандай болды». Бұл – автор емеуріні. Осының барлығында да Есеней характерінің белгілі бір қырлары бар.

Біз жоғарыда түрікпен Мүсірепті айттық, ол көп жағдайда аңшы Мүсіреп пен Есеней қасында жүреді. Аңшы Мүсірепті автор кейде асыға, кейде асыра сөйлейді деп түрікпен Мүсірептен бірден ажыратады. Осының ар жағында оның жағымсыз әрекеті бар-ау деп оқушы бірден ойлайды. Ал, сол жағымсыз қылықтың зиянды, зиянсыздығына қарай жазушы юмор тәсілін қолданады. Аңшы Мүсіреп Есенейге жарамсақтана сөйлейді, өзіне тән мінез-құлықпен Есенейге: *«Аға-сұлтан, пірім-ау! Айтпап па едім, қысқа қарай жылқы баласына бұдан артық жер болмайды. Иесіз жатқан жер. Бір қыс жайладың – болды, аға-сұлтанның шұбары атанады да, балаңның баласына дейін кете барады»,* - дейді [5, 4]. Бұл арада Мүсіреп тек жарамсақтанып тұрған жоқ, өзінің аңқау-аңғалдығын да білдіріп қояды. Есенейдің баласы жоқтығын есінен шығарып алады, сөйтіп асығыс тұжырым жасайды, ал қазақта «асығыс түбі – өкініш» деген мәтел бар, міне, Мүсіреп қарап тұрмай соған ұрынады. Мүсірепке бағышталған жазушы юморында зәр болмаса да, едәуір салмақ бар. Міне, осындай күлкі тудыратын мінезімен аңшы Мүсіреп оқушыға жақсы танылады.

Автордың екінші қатардағы кейіпкерді таныстыруына осының өзі-ақ әбден жеткілікті. Мұндағы жазушы юморының мақсаты аңшы Мүсіреп сияқты адамның еңсесін түсіру емес, тек оның асыға, аңдамай сөйлегеніне достық көңілмен сын айту деп білеміз.

Осы шығармадағы Сәдір батыр мақтаншақтау болып көрінеді. Ол Ұлпанды алып қашамын деп қолға түскен керейдің алты жігітін өзінше кекетіп-мұқатып, оларды Есенейге алып келе жатып, «итжеккенге» айдатамын дегенге дейін барады. Сәдірдің осындағы мақсаты керей жігіттеріне өктем сөйлеп, өзінің асқан күш иесі екендігін таныту ғана еді. Ол *«Керей-Уақ кекеку, Сүйір батыр текеку»* дегенді қайталай жүріп, қолға түскендерді ойыншық етеді, тәлкек етеді. Сәдір жол-жөнекей керей жігіттерінің басына қанша ақырзаман орнатса да, Есеней оларды оп-оңай-ақ босатып жібереді.

Оқушы осы арадағы сәйкеспеушілікке, Сәдірдің алогизміне езу тартады, мұндай күлкі өмірде жиі кездеседі. Шығармада қыз алып қашуға келген керейлердің мүшкіл халдері суреттелінеді, олар Сәдірден қорқып жүрген жоқ, Есенейден зәрелері ұшады. Қазақ ұғымында Сәдірдей адамды көгендеу – масқаралаумен тепе-тең. Осы арада юмордың мысқылымен араласып көрінетіндігін аңғарамыз.

Жазушы Еменалыны, оның балаларының әрекетін суреттеуде де едәуір зәрлі юмор қолданады. Дөйт, дөкір, қырсық мінезді Еменалы Ұлпанның өктем сөзінен кейін сабасына түседі, тіпті адам қатарына қосылып қалады, әменгерліктен бас тартады, тіпті Есеней орнына қажы болғысы келеді. Еменалы балаларының да әрекеттері дөрекі, тәрбие көрмегендері аңғарылады, автор бұл жайттарды ұтықты тілмен әсерлі суреттейді. Олардың әумесер қылықтарын әжуа етеді.

Жазушы шығармаларынан Айтолқын, Жәуке сияқты бірен-саран әйелдер болмаса, әйел адамдардың ұнамсыз тұлғасы тым сирек ұшырайды. Барлық шығармаларында дерлік ол әйел қауымының әр қилы жақсы қасиеттерін, алуан сырларын тебірене жыр етуді негізгі көркемдік мақсат еткен.

Абай ақынның қаламына көп іліккен «бойы бұлғаң, сөзі жылмаңдар» типтес Торсан образы да Ғ. Мүсірепов романының сәтті түйініне жатады. Торсанның кейінгі әйелі Жәуке де өз алдына бір тип. Нағыз қызғаншақ, жалмауыз, сойқан әйелдің типі. Торсанның алғашқы әйелі Біжікен күйеуінің опасыздығын біліп күйіктен өлсе, мына Жәуке Торсанның терең тұңғиық жауыздығына өзінің сойқан әйелдік жауыздығын жалғастырған жалмауыз.

Романда жазушы адам бейнесін ашуда тек осындай үлкен образдармен ғана шектелмеді, эпизодтық бейнелердің өзінде аз сөзбен жеке бір көріністе жарқ еткізе түсірді. Мәселен, Есенейдің атқосшысы Кенжетай, Кенесарының елшісі Тілеуімбет би, Атығайдың шалы Жаманбала, тілмаш Тілеміс т.б. Романда жазушы монолог пен ішкі монологты, диалогты, әр кейіпкердің өз тілімен сөйлеуін, кейіпкердің сөзінің ісімен сәйкестігін шебер қиыстырады. Осыған орай С. Қирабаев: «Ғабиттің суреткерлік өнері оның адамның ішкі сырын, ой жүйесін терең толғаныста аша білуінен көрінеді», - дейді [6, 252].

Әдебиет зерттеушісі М. Базарбаев Ғ. Мүсіреповтің көркем образ сомдаудағы жетістіктері жөнінде айта келіп, ол туралы мынандай бір үзік сыр шертеді: «Ұзақ өмірінде ішінде көрген-түйгені мол, берілген де, безінген де жайлары көп адам бәлкім осылай, сырт қарағанда тым анық емес сияқты күйде қалыптасатын шығар, сөйте тұра өмірде нағыз эстет, сері екені де даусыз ғой, мұны еске алсақ, өзі жазған көп сұлу дүниелер ойға орлмай қоймайды: ілгерідегі Қыз Жібек пен Төлеген, Қозы Көрпеш пен Баян, Ақан сері мен Ақтоқты, Ұлпан, соңғы драмалық поэмадағы қыпшақ қызы Аппақ пен ұлы ақын Низами – осының бәрі де эстетикалық талғамның, шынайы көркем тұлғаға айналған жайлары емес пе?» [7, 258].

Біз бұдан көркем бейнені жинақтау үшін суреткерге, барлығынан бұрын, талғампаздық керек екенін байқаймыз.

Ұлы суреткеріміз өзінің биік талғампыздығының, өмірге, айналасына деген биік махаббатының арқасында «Ұлпан» романы арқылы Ұлпан мен Есеней, Шынар мен Мүсіреп сияқты көркем образдарды өмірге әкелді.

Әдебиеттер тізімі

1 Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 352 бет.

2 Нарымбетов Ә. Уақыт шындығы – көркемдік кепілі. – Алматы: Жазушы, 1989. – 184 бет.

3 Жұмалиев Қ. Әдебиет теориясы. – Алматы: Оқу педагогикасы, 1964. – 341 бет.

4 Бекбергенов М. Ғабит Мүсіреповтің прозасы. – Алматы: Рауан, 1990. – 151 бет.

5 Мүсірепов Ғ. Көп томдық шығармалар жинағы. III том. Ұлпан: Роман. – Алматы: Жазушы, 2003. – 248 бет.

6 Қирабаев С. Ғабит Мүсіреповтің романдары //Тәуелсіздің рухымен: Зерттеулер, мақалалар, естеліктер. – Астана: Фолиант, 2002. – 504 бет.

7 Базарбаев М. Ғабит Махмұдұлы жайында есте қалғандар //Таңдамалы шығармалар. II том. Көрікті ойдан – көркем сөз. – Астана: Нұра-Астана, 2009. – 352 бет.

Статья посвящена раскрытию системы образов произведений Г. Мусрепова, в частности системы образов романа «Улпан». Исследуются приемы раскрытия художественного образа в литературоведческом аспекте. Образы персонажей данного прозаического произведения раскрываются через их изображение в героическом противоборстве. В работе раскрыты приемы художественного мастерства автора в совокупности явлений казахского общества. Показан мусреповский реализм в изображении героев, их быта, в противопоставлении героев.

This thesis deals with the disclosure of the images of G.Musrepov's work, in particular images of the novel "Ulpan". The disclosure of the artistic image techniques are explored in literary terms. Characters of this prosaic work are revealed through their image in a heroic confrontation. In the work revealed the author's artistic skill techniques with the effects of the Kazakh society and featured Musrepov realism in the depiction of heroes, their way of life, as opposed to the characters.

УДК 81'38; 801.6; 808

А.Ж. Сарсембаева, Е.Е. Хайрушева
КазНТУим.К.Сатпаева
КазНУ им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
aechkax777@mail.ru

ЛИНГВОПОЭТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КАЗАХСТАНСКИХ ПОЭТОВ)

В статье проводится анализ произведений русскоязычных казахстанских поэтов с точки зрения этнокультурных, этнопсихологических, лингвокультурологических факторов. В стихотворениях обнаруживается интерференция двух национальных лингвокультур-русской и казахской.

Ключевые слова: этнолингвистика, лингвокультурология, лингвопоэтика, языковая картина мира, инонациональное значение, интерференция.

Современная филология характеризуется сближением лингвистического и литературоведческих направлений. Сближение это, идущее по разным линиям, замыкается на подходе к тексту, в том числе и художественному. Текст находится в центре внимания филологов. Лингвистические наблюдения над текстом в том или ином объеме присутствуют в большей части работ, посвященному анализу поэтического произведения. Обращение к фактам языка, организующим разные уровни строя стихотворного произведения, имеется в трудах классиков поэтического анализа текста Б. Томашевского, Р.О.Якобсона, Л.В.Пумпянского, В.М.Жирмунского, Ю.М.Лотмана. Художественный поэтический текст находится в центре внимания стилистов, историков литературного языка.

Взаимоотношение языка и культуры являются объектом изучения нескольких, возникших на стыке научных дисциплин, таких как, этнолингвистика, лингвокультурология, стилистика. При анализе художественного произведения учитываются взаимоотношение языковых, этнокультурных,этнопсихологических факторов в функционировании и эволюции языка. В. Гумбольдт одним из первых разработал антропологический подход к изучению языка, предполагающий тесную связь языка с сознанием, мышлением, культурной и духовной жизнью человека.

Согласно концепции В.Гумбольдта, «в языке запечатлен весь национальный характер», язык тесно переплетен с духовным развитием человечества, зависит от духовной силы народа, которая является жизненным и самостоятельным началом [1, 303, 48]. «Язык есть как бы внешнее проявление духа народов: язык народа есть его дух, и дух народа есть его язык, и трудно представить себе что-либо более тождественное» [1,68]. Отношение к предметам целиком обусловлено языком: «каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он тут же вступает в круг другого языка» [1,80]. Согласно учению В.Гумбольдта о внутренней форме языка, в содержательной «интеллектуальной стороне языка» отражается «индивидуальный характер» народа, что наряду с другими причинами и обусловливает большие различия внутренней формы языков разных народов. Следовательно, изучая факты языка, исследователь приближается к пониманию духа народа, его индивидуального характера.

Культура народа опосредована языком. Между языком и культурой имеется параллелизм, поэтому взаимопроникновение культур влечет и взаимовлияние языков. Народы, проживающие на территории Евразийского пространства контактируют друг с другом, их культуры взаимообогащаются. Республика Казахстан - многонациональное государство, очень тесны культурные контакты между представителями различных этносов. Между ними формируется «особая форма взаимоотношений и новая ментальность». [2, 121]

Мы хотим обратиться к творчеству казахстанских поэтов, малоизвестных широкому кругу читателей, но чьи произведения представляют большой интерес. В их стихотворениях через концепты ментального пространства попытаемся обнаружить интерференцию русской и казахской языковых культур.

Свидетельством интерференции на уровне восприятия окружающего мира человеком, прикоснувшимся к другой языковой картине мира, является то, что в творчестве русскоязычных казахстанских поэтов заимствованные слова используются на наглядно-образном уровне.«В стыке языков, - отмечает Г.Гачев, - выражается наиболее остро столкновение образов жизни и материальных, и духовных культур – но столкновение, происходящее не просто в жизни, но на уровне сознания, осознания жизни» [3,36]

Использование в русскоязычном контексте слов с инонациональными этнокультурными значениями, в частности казахскими, свидетельствует о взаимодействии двух национальных лингвокультур – русской и казахской.

Взаимовлияния русской и казахской языковых картин мира ярко представлены в художественных текстах поэта. Художественнаякартина мира всегда напрямую соотносится с объективной реальностью и с более широкой картиной мира, которая в большей или в меньшей степени выражена в художественном тексте. Произведение может представлять лишь один «кадр» общей картины мира вообще и один фрагмент частной картины мира ее хозяина – творца данного художественного произведения. В этом частном всегда отражается общее, но художник всегда преломляет это общее в соответствии со своей индивидуальностью, что и определяет выбор художественных приемов и лингвистических средств для создания индивидуально-авторской картины мира [3].

Исследователи отмечают, что интерференция на уровне восприятия окружающего мира человеком, прикоснувшимся к другой языковой картине мира, наиболее ярко проявляется в поэзии, так как поэтическому тексту изначально присуще эмоционально-образное восприятие действительности. С самого своего возникновения человек взаимодействует с природой, испытывая на себе ее ответное воздействие. По этому поводу Г.Гачев отмечает: «Первое, очевидное,что определяет лицо народа, - это природа, среди которой он вырастает и совершает свою историю» [3,27]. Природа является постоянным окружением и средой обитания человека на протяжении всей его истории. Взаимодействие с окружающими ландшафтами было важным фактором формирования образа жизни и путей развития каждого отдельного народа, а значит его концептосферы.

Обращаясь к творчеству казахстанских поэтов Галины Шкавронской, Рудольфа Моисеева, мы через концепты ментального пространства попытались обнаружить интерференцию русской и казахской языковых культур.

Стихотворение «Джайлау «Ассы»»Р.Моисеева дает возможность наглядно ощутить взаимодействие культур, ярко выраженное в языковой картине поэта. Этнопоэтизмы как этнозначимые слова в творчестве русского поэта, родившегося и выросшего в Казахстане, представляют личность, сформировавшуюся на рубеже двух культур. Описание прохладных гор, журчания реки у поэта переходит в описание джайлау – «страны дедов», с которой поэт ассоциирует свою родину. «Чужое» слово становится проявлением его жизни. В стихах Р.Моисеева немало примеров такой интерференции:

Джайлау, ельник, ручьи,
Далекий лай собак в ночи,
Отары, юрты, табуны,
Кричат протяжно чабаны.
…..
Страна дедов, простор орлов,
Маралов редкие следы….
….
Палатка, речка, журавли,
Арчевников ковер вдали…

….

Нам только бог и был судья,

Весь мир – джайлау, ты и я.

Слово «джайлау» не просто освоено русским человеком, оно вошло в образную систему автора как средство художественного восприятия действительности. Образ гор, альпийских цветов ассоциируется с джайлау. Джайлау – это весь мир с его бесконечностью и умиротворенностью. Этот образ мог родиться только у человека, эмоционально-образное начало, которого корнями уходит в национально-языковое видение русского народа, но которому не чуждо ассоциативное начало казахского народа. Сплав этих двух начал определяет этноментальный мир человека. Взаимодействие двух национальных лингвокультур в результате образно-речевой интерференции рождает новый образ.

Для поэта характерно свое мировидение, которое поэт воплощает в своем произведении. Поэтический мир Галины Шкавронской – это этноментальный мир человека, выросшего в условиях взаимодействия культур и языков. Тема Родины звучит во многих ее произведениях. Вдохновением и любовью для поэта стала родная Алма-Ата, родной Казахстан, безбрежная Степь, свободная душа земляков:

Родина – святое это слово

Будит в сердце сладостную боль.

Родина, как мать всему основа.

Родина – стремлений высших соль.

…….

Для меня едва ли есть дороже

Место на Земле, чем Казахстан.

Сколько ни исхожено дорожек,

Нет тебя родней, Алма-Ата!

Стихи Галины Шкавронской– это она сама, ее боль, ее любовь, ее нерасторжимая связь с природой, родиной, предками, с грандиозным миром поэзии.В ее произведениях есть простота и прозрачность, она помогает снять все внешнее, необязательное и обрести то, без чего нельзя жить и творить. Анализируя данные стихотворения нельзя не отметить и эмоциональное состояние поэтов, их субъективное отношение к обозначаемым предметам и явлениям действительности.

Употребление многих казахских слов и выражений придает густую окраску поэзии Галины Шкавронской, дышащей воздухом родной степи и народной жизни Казахстана. Казахстан – родина поэта, что является решающим обстоятельством, позволяющим отчетливо представить истоки и судьбы двух народов и цивилизаций.

Звенит домбра…я слышу стук копыт,
акына пенье средь степи бескрайней.
Народный незамысловатый быт.
И дым костра, кизячий запах пряный.
И над костром подвешенный казан
с кипящим маслом, с дивным ароматом.
У юрты травку щиплющий баран.
И юрт десяток. Малые ребята, что «оседлали» палки, а в руках камчи,
и дети ими рьяно машут.
Седобородый аксакал-казах.
И степь в цветах, которой нету краше.

И мы, тогда студенты – стройотряда
что строили саманные кошары.
Задором молодым глаза горят.
Всю жизнь овец те помнятся отары…

Вновь щедрыйдастархан. звенит домбра.
Наш путь в совместных радостях – печалях
был полон понимания, добра.
А память… с ней парим мы в юных далях…
Звучит задорный кюй, воспев родной простор,
взлетая к небесам сквозь дали голубые.
И вольный наш народ поет наперекор
всем трудностям и жизненным стихиям.

Не последняя роль в сближении народов принадлежит литературе. Прикосновение к художественному наследию казахстанских поэтов, пишущих свои произведения на русском языке, позволило показать неисчерпывающие возможности творческого взаимодействия русской и казахской культур.

Список литературы

1 Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию/Вфон Гумбольдт. – М: Прогресс, 1984

2 Журавлева Е.А. Прецедентные тексты начала XXI века (на материале прессы Казахстана) / Е.А.Журавлева, Ж.Д.Капарова: под общ.ред. Е.А.Журавлевой. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 256 с.

3 Гачев Г. Национальные образы мира. – М., 1999

4 Сабитова З.К. Прошлое в настоящем. Русско-тюркские культурные и языковые контакты. – Алматы: Казақ университеті.- 320 с.

5 Табакова З.П. Поэтический текст как отражение менталитета русских в Казахстане. /Сб.ст. Актуальные проблемы функционирования и преподавания языка и литературы в Казахстане. – Караганда, 1999

6 Моисеев Р. Ожившие воспоминания. Стихи. – Алматы, 2006. – 96 с.

7 Шкавронская Г. Радуга чувств: Поэтический сборник. – Алматы: Курсив, 2013. – 424 с.

The article provides the analysis of the work of Russian and Kazakh speaking poets in terms of ethnocultural, ethnopsychological, lingvocultural factors. In poems it can seen the interference of both national lingvocultures Russian and Kazakh.

Бұл мақалада орыс тілді қазақ ақындарының шығармаларына тілдік қарым – қатынастың этномәдени,этнопсихологиялық көз қарасқа байланысты факторға талдау жасау. Орыс тілді Қазақстандық ақындардың өлеңдерінде екі ұлттың, орыс және қазақ, бір-бірімен тілдік-мәдени тоғысқандығы байқалады.

УДК 821.512.122.32.09

Н. Қ. Смағұлова, Ж.Т. Қадыров
М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Петропавл қ., Қазақстан
Zhkadyrov_777@mail.ru

ҚАЗАҚ ӘҢГІМЕЛЕРІНДЕГІ СИМВОЛДЫҚ БЕЙНЕЛЕР

Мақалада авторлар қазіргі қазақ әңгімелеріндегі символдық бейнелердің жасалуына, олардың көтерген идеяларына тоқталған. Қаламгерлер М. Мағауин, Ә. Кекілбаев, О. Бөкеев, К. Сегізбаев әңгімелеріндегі символдық бейнелерге талдау жасаған. Сондай-ақ ұлттық ерекшеліктердің белгісі ретінде көрінетін образдардың өзіндік сипатын

қарастырған. Табиғат пен адам арасындағы қарым-қатынас мәселелеріне ой жүгірткен. М. Жұмабаев пен Ғ. Мүсірепов шығармаларында көтерілген ұрпақ туралы терең ойды кейінгі қаламгерлер өз прозалық шығармаларында көтергені айтылған.

Түйін сөздер: ұлттық таным, символдық бейнелер, табиғат пен адам, өркениет, жол.

XX ғасырдың 70-80-ші жылдары қазақ прозасында шартты және символдық образдар жасалды. Қоғам дамуындағы кейбір құбылыстар қаламгерлерді ишара, мегзеу арқылы ой айтуға әкелген болатын. «Аталмыш кезеңде жазушылар авторлық идея мен көркемдік шешім деген мәселеге қатты назар аударды. Олар шама-шарқынша ізденіп әйтеуір беймәлім шешімдегі дүние жасауға ұмтылды. М.Мағауиннің «Тазысы», Ә.Кекілбаевтың «Бәйгеторысы», О.Бөкеевтің «Бурасы», С.Санбаевтың «Аруанасы» зоологиялық тақырыптағы әдеттегі образдар ғой деп қарау сол шығармалардың мөлдір рухын түсінбегендік болар еді. Олар көркемдік шарттылыққа негізделген терең ойлы, реалистік-символикалық образдар арқылы өмір туралы толғаныс-ойларын батыл айта білген. Бұл образдардың жасалу дәрежесі жазушылардың интеллектуалдық ізденіс ой-өрісін, философиялық дүниетанымын да танытады» [1, 187] деген сыншы Ж.Дәдебаевтың ойын негізге ала отырып, қазақ қаламгерлері адамзат қоғамының бет-бейнесін беруде кейде оны жан-жануарлар тіршілігі арқылы тұспалдап жеткізу тәсілдерін қолданғанын байқаймыз.

О.Бөкейдің «Бура», К.Сегізбаевтың «Бала бура» әңгімелерінде Бураның трагедиялық жағдайы суреттелген. Әрине екі әңгіме де арқау болған бураның басындағы аянышты күй емес. О.Бөкей өз әңгімесінде Бураның өлімі арқылы адамзат баласын табиғаттың ішкі заңдылығына өркениеттің қайшы келетін тұстары болатынын және оның арты өз салқынын тигізетінін ескертеді. Ал К.Сегізбаев Бала бураны өлім аузынан алып қала отырып, ұлттың өзіндік ерекшелігінің, болмыс-бітімінің қандай зұлматты бастан кешсе де ешқашан өшпейтінін танытады.

Екі әңгімеде бураның ауыл сыртында жападан-жалғыз қаңғып жүрген кезін суреттеуден басталады. О.Бөкей әңгіменің басында Бураның адам баласына деген сезімін екі сипатта көрсетеді. Ол туған ауылын жанындай жақсы көреді, оның ойынша бұл жаннатты жер, солай бола тұрса да ол туған ауылына жоламайды. Әрине жеккөріністік сезім жоқ, бірақ түңілген, көңілі қалған. «Түңілмес еді-екі көзін мөлдіретіп қойып, енесі інгенді сойып жеді. Түңілмес еді – ауылда бір шоқ үркердей қараң-құраң болып жүрген ағайын-туғандарын Бұқтырмадан өткізіп, арғы ауылға айдап жіберді» [2, 328]. Бураны адамдар жанына жақын қимастарынан айырды. Осыншама қиянат ететіндей бура «не жазды адамдарға». Бураның бойында ауылға деген сағыныш сақталған. Себебі жануар да адам сияқты табиғаттың төл баласы. Адам туған жерін қалай сағынса, жануар да солай сағынатыны сөзсіз. Бұл табиғи сезім. Оған еш нәрсе қарсы тұра алмайды. Бура адамзат баласының істеп отырған іс-әрекетінен көңілі қалып, өзіне пана болар деген ниетпен Алтай тауына асып кеткен. Табиғат – ана өзінің төл балалары адамдар мен жануарлардың бір-біріне істеп отырған қиянатын байқап, қорлық көріп жүргенін бауырына тартып отыр. Сондай-ақ автор қазақ даласына келіп жатқан өркениет ұлттың тыныс-тіршілігін, болмыс-бітімін, ерекшелігін танытатын өзіндік реңкін солғындандырмауы мүмкін екенін байқатады.

Әңгімеде жол бейнесі де көрінеді. Шексіз жолдың бейнесі – О.Бөкеев шығармаларында жиі кездеседі: «Небір ықылым заман өтсе де, көмескіленбей, шөп шықпастан сайрап жатқан сүрлеу Бураның бұрын-соңды көрген жолдары іспетті емес, өзгеше еді. Бұл сүрлеумен Бураның өзі де, кешегі торғайдай тозып кеткен ағайын-туғаны ғана жүрген жоқ. Бұл жолмен бағзы дәуірдегі атан-ингендер жүріпті, солар салған жол» [2, 333]. Жол ешуақытта өшпеу керек, немесе ортасынан үзілмеу керек. Ол үнемі жаңарып, жалғасын табуы қажет.

Бураның ескі сүрлеуді кездестіріп, оның сол жолмен ұзақ жүруі «ұзақ иіскеп боздауы» өз бояуын жоймаған шалқар даланы, сол дала хандығын, еркіндігін, сұлулығын бойына жинап, бұның бәрін, өзін қадірлеген, баласындай мәпелеген адам баласының игілігіне

жұмсап тірлік еткен ата-бабаның рухына деген сағыныш еді. Бура мен адамның немесе заман әкелген өркениет пен халық санасындағы ұлттық танымның кейбір сәттерде бір-біріне кері әсер етуі, жарасып кете алмауы экологиялық мәселенің көтерілуінің бір салдары ретінде көрінеді. Адам баласы өз қолымен жасаған, дамытқан өркениеттің құрбаны болып кетуі мүмкін. Себебі өркениет әкелген ғылыми-техникалық жаңалықтар адам санасына әсер етіп жатыр. Соның бір дәлелі адам өзінің ұлттық ерекшелігін танытатын мінез-құлқынан, тыныс-тіршілігінен күннен-күнге жатсынуы еді.

Әңгімеде Бураның тағдырына қатты күйзелетін Әбіш қана. Бірақ ол жалғыз. Оның қолынан ештеңе келмейді. Сондықтан да Бура өзі сияқты жалғыздық күй кешті. Оның бойында заман ағымымен бірге ағып бара жатқан адам баласын тоқтатар дәрмен жоқ. Тек өкпе, реніш бар. Адам мен табиғат арасындағы қайшылық бураның ауылға бармай, поездға соғылып мерт болуымен шиеленісе түседі. Поездға тура ұмтылған Бура дала мен табиғаттың замананың асығыс ағысына деген ашуын арқалағандай. Сол темір жолға ең көп тер төккен өзі болғанымен, алпауыт зор күштің құрбанына айналады. Қаламгер бұл шешім арқылы адамдардың қаттылығы мен қайырымсыздығына деген түйенің ішкі жан дүниесінің көтерілісін, наразылығын білдірген.

К.Сегізбаев өз әңгімесінің басында жапан далада өзін жалғыз қалғандай сезінген Балабураның жан дүниесін былайша суреттейді: «...Бірін-бірі қуалап жеткізбейтін белес-белес адырлар бәрі де өзіне етене таныс. Атамекеннің күнде көріп жүрген көріністері. Бірақ тілсіз мақұлықтың жанын жегідей жеп, жүрегін шанышқылаған бір мұң бар. Ол жалғыздықтан шеккен жапаның, бір кездегі тірсек тістесіп, асыр салар түйе атаулыны сағынудың мұңы еді» [3, 15]. Бұл тек бураның тек өз ағайындарын сағынған мұңы, зары емес.

Бура мұңы арқылы жазушы халықтың өткеніне деген қимас сезімін көрсетіп отыр. Ентелеп келіп, төрден орын алған жаңалыққа толы жаңа тұрмыстың пайдасы мен зиянын бірдей сезінген халықтың ішкі жан күйзелісі бура тағдыры арқылы өріліп отыр. Балабура ескі мен жаңаның түйісетін өткелінде тұрған ұлттық танымның белгісі. Сондықтан да ол Мәлік қартпен баласы Жәнібектің дүниетанымын бір сәт орайластырса, енді сір кезде алшақтатып жібереді. Әңгімеден келтірілген мына үзінділер осы ойға дәлел: «Иә, ол бәріне де сенген, бәрін де сүйген .... Бота осылайша айналаға сәби көзбен қарап тұрғанда қара шалдың ұлы Жәнібек келіп, мұның иір мойнына асылған. Үкінің жүніндей үлпілдеген ақ мамығын аялай сипап, жәутеңдеген бейкүнә мөлдір көзінен сүйген. – Боташым, ботақаным менің, әузін-әй шөпектеген. Ата, мұның атын не қоямыз? Ақбота дейміз бе? Жоқ бұл бура болады. Балабура болады мұның аты. Сенің атың – Балабура, Балабура – деп, ол мұның құлағына аузын тақап тұрып, айқайлаған» [3, 18].

Осы аялы сөздер иесі Жәнібек есейгенде Балабураға мүлдем жат адам сияқты көрінеді. «-Жалғыз түйем бар екен деп жарты дәулетіңізді қалдырғандай болмай қоймайсыз ба? Не оны біржола біреуге сатып келмедіңіз. Малжанды болғанның жөні сол екен деп... Тіпті күніне бір айтасыз. – Жоқ, әлде аш-жалаңаш отырсыз ба? Малым, жерім дегенше жатпайсыз ба тыныш қана» [3, 25] деген Жәнібек сөзі әкені жасытып тастайды. Мал десе ішкен асын жерге қоятын қазақ баласының жан дүниесі қалайша ауысып кеткеніне жазушы талмай жауап іздеген сияқты.

О.Бөкейдің «Бура» әңгімесіндегі Әбіш сияқты Мәлік қарт та Балабураның жалғыз жоқтаушысы. Қолынан келгенше ол оны сақтамақ, қорғамақ. Жазушы әңгімеде қаланың жайлы тұрмысын киелі қара шаңырақтан биік қоятын ұрпақ өсіп келе жатқанын бір танытса, керісінше туған топырағын, кең даласын бағалайтын аға буынның азайып бара жатқанын байқатады. Мәлік қарттың мына: «Маған қала қол емес екен, құлыным. Қидың түтінін иіскемесек басымыз ауыратын жанбыз ғой, қиналсам да елсіз, жерсіз жетім көрінемін. «Қайрат деген қыран бар, қайғыға тізгін бермейтін». Қанатымда қуат барында жерімді табайын. Рұқсатыңды бер ұлым, елге жүрем!» [3, 22] бір ауыз сөзінің мәні зор. Тамырын тереңге тартқан ұлттық таным небір заманды, әр түрлі қоғамдық құбылысты басынан өткерген Мәлік қарттың бойынан, бір сәт өшпеген. Тіпті Мәлік қарт бүгінгі ұрпақ үшін

уақыт өткен сайын өшіп бара жатқан осы бір қасиетті де қастерлі танымның белгісіне айналып бара жатқан сияқты. Түсінген, зерделеген ұрпақ үшін ол биік.

Аталмыш кезең прозасында жазушылар күн өткен сайын көмескіленіп, тарихқа айналып бара жатқан ұлттың өзіндік бет-бейнесін танытатын ерекшеліктерін, соның негізінде көрінетін ұлттық рухты сақтап қалуды өзінің идеялық нысанасы еткен көптеген туындылар тудырды. Әрине олар қоғамдағы өзгерістер мен әр түрлі саясатқа үнсіз иштей қарсылық білдіретін, наразылық көрсететін образдардан басқа да бейнелер сомдады. Ұлттың ұлылығын, қайсарлығын танытатын бейнелер көріне бастады.

Қарымды қаламгер Ғ.Мүсіреповтің 60-шы жылдары жарық көрген «Қыран жыры», «Өмір жорығы» әңгімелеріндегі қыран мен балық, одан кейін жазылған О.Бөкейдің «Кербұғы» әңгімесіндегі Кербұғы бейнелерінің астарында ұлт келбетінің кешегісі мен бүгіні жатыр.

Қазақ әңгімесін зерттеушілердің бірі Г.Балтабаева заңғар жазушының бұл екі әңгімесі туралы мынадай ой білдірген: «Ғ.Мүсіреповтің бұл екі туындысы қазақ әңгімесіне жетпей тұрған көркемдік бояуларды жинақтаудың тәжірибесі, ойды символикамен жеткізу әдісін батыл игерудің жемісі іспетті. Автор ойын жарыққа шығарудың тәсілі ретінде символиканы қолдануы әбден заңды. Жазушының осы қос әңгімесіндегі көзге түсетін, көңілге ұялайтын айрықша жәйттер – символикалық пен философиялық сипаттардың берік жымдасып, табиғи кіріге түсуі. «Қыран жыры» мен «Өмір жорығындағы» өзгешеліктің бір ұшығы да осында» [4, 211].

Ғ.Мүсіреповтің «Өмір жорығы» әңгімесінде Көккасқа атабалық ұрпақ жалғастығы үшін үлкен күрес жасайтын жорық үстінде көрінген. Көккасқа бейнесі, оның өзіндік бітім болмысы, мінез дағдысы арқылы жазушы ұлттық рухты берген. Қазақ халқы қанша қиын зобалаң зұлмат кезеңдерді басынан кешірді. Заман ағымын алыстан болжаған халық перзенттері оның тығырықтан шығу жолын әр кез өз әлінше іздестіре білген. Қандай сұрапыл жолды жүріп өтсе де, ұлт болашағынан үміт үзіп, өткеніне лағынет айтқан жоқ. Сол ұлы көштің басында болған, ұлт қамы үшін жанын шүберекке түйген ер-азаматтар ұлттық рухтың белгісіндей болып, бүгінгі ұрпақ жадында. Ендеше, жазушы өзінің сомдаған бейнесі арқылы ұлт жолын көрсеткен. «Ол бүгін жарқыраған ағынға, қажымас-талмас екпінге айналған» [5,259] деп суреттейді жазушы ата балықты.

Ағын, екпін, жел мен суға қатсыты ұғымдар. Бұлар – табиғат құбылыстары. Жазушы ұлт бойынан осындай ешкімге тәуелсіз еркіндікті көргісі келеді. Қазақ жырының пайғамбары М.Жұмабаев өзінің «Мен кім?» өлеңінде:

Көкте бұлтпын, жерде желмін гулеген,
Ел еркесі желдің жөнін кім сұрар [6, 63] -

деп бүкіл түркі халқының бейнесін берген еді. Ұлттың ардақты қос перзентінің асқақ ойлары, биік армандары ұштасып жатыр.

Теңіз асты – құпия әлем. Оның ішкі тіршілігін кез-келген адам түсініп, көріп, түйсіне алады. Оның өз тіршілігі, өз заңы бар. Ендеше қазақ елі, оның әдет-ғұрпы, салт-санасы, өзіндік бітім-болмысы өзінің ұлты үшін асыл қазына, ана сүтімен бойға дарыған киелі қасиет сырт үшін ол өзіндік құпиясымен биік, тағдырымен биік, тағдырымен терең. Жазушы осындай астарлы ойды беру үшін де оқиға орнын таңдап таба білген. Сол құпия әлем өзінің болашағы үшін талай күрес жолын бастан өткізуде. Әңгіменің өн бойынан көз қарақты, көкірегі ояу оқырман ұлт тарихын көре алады. Ішкі алаусыздық, сыртқы жау әлсіреткен замандарда халық бір сәт өз мүмкіншілігін көрсете алмай қалған тұстар тарих есінде. Әңгімедегі «өзінен зорлардан көккасқаның өзі де тасалана жүретін еді. Талай өңештерден өзі де өтіп кете жаздаған» деген жолдар осыны айғақтайды.

Дегенмен ұлт рухы ешқашан өшкен жоқ. Себебі ол даланың еркін өскен төл баласы. Кең сахараның перзенті әрқашан да биіктікті аңсайды. Биіктік қыран әлемі. Ендеше, ол қырандай асқақ, өр. «Биік аспанда еркін шарықтайтын қыранға ұқсап, бұл да бір ұлы жүйіткуге көшкен. Жүйіткіп жүр» [5, 260] деп жазушы ұлт рухын жоғарыға көтерген. Қыран бейнесінің көк байрағымыздан орын алуы тегін емес. Бұл еркін халықтың өзіндік бейнесі.

Жазушы әңгімеде Көккасқа атабалық бейнесін жалғыз алған жоқ. Одан басқа жол тосып жүрген өз құлқын ғана ойлайтын жалқау-жампоз қырт еркектер, ата тегі басқа, аран ауыз-керазулар, Минога балық бейнелері бар.

Адам баласы бәрі бірдей емес. Олар өздерінің тек сыртқы бет-бейнесімен ғана емес, ішкі жан-дүниесімен, болмысымен, дүниетанымымен де әр түрлі. Ұлт мүддесі деген биік мұрат жолында талай ұрпақтың жолы екіге айрылды. Біреулері табандылық танытып, ұлтқа деген биік сезімін танытса, кейбіреулері осалдық байқатып алған еді. Суреткер осы биік мұрат алдындағы ұрпақтың талас-тартысында көрсетіп өткен: «Үлкен жорыққа жолдан қосыла кетпек болып, жол тосып жүрген жалқау-жампоз қырт еркектер де бар екен. Енді мұндай жорыққа шығудан қалған бірен-саран сырт буын ақ бас қарттарды орталарына алып, әлі оттасып жүр. Жайын жатқан ел бар, ертеңгісін ойлай алмайтын бала-шаға бар, көп қарттың онымен жұмысы жоқ. Ойлағандары өз қамы, өз құлқыны. Көккасқа бұл ұятсыздардан арман дүниесін таныды да, жалт бұрылды, жорыққа аттануға шақырған жоқ. Үн шығармай теріс айналды» [5, 260].

Ал, «ата тегі басқа аран ауыз – кер азулар» қатерлі жау бейнесінде көрінген. Бұл Кеңес үкіметі тұсындағы отарлау саясатының ұрпақ жалғастығына тигізетін салқынын байқатады. Әсіресе Минога деген балық өте қауіпті. Ол жас уылдырықты қиядай жояды. Оның жеміне айналу дегеніміз өліммен пара-пар. Әңгімеде ұлы жорық алғашқы апатқа өзеннің теңізге құятын сағасында кездеседі. Осы жерде оларды аран ауыз, теріс азулар тосып алып, месқарын аналықтарды қырып салады. Бұл жерде жазушы кешегі халық басынан өткен сталиндік зұлмат, ашаршылықты астарлап көрсеткен. Қаралы жылдар қайғысы, санаға салған дақтары, жүрекке түскен сызаттары әлі күнге дейін ұмытылмаған, жылдар өткен сайын ұрпақ санасында жылма-жыл жаңғырылып отырылуы тегін емес.

Ғ.Мүсірепов өзінің ізгілікті осы ойын «Қыран жыры» әңгімесінде жалғастырған. Биіктік қыран әлемі екенін жоғарыда айтып өттік. Ұябасар мен Сар-балақ қырандар көкте, биіктікте ұрпақ әкелу қамы үшін сайыс ойынын ойнап, нағыз қыран, қанаттары темірдей ұрпақ тәрбиелеу үшін балапандарын қара дауылда ұшырып, дауылмен бірге шарықтатып тіршілік жолында шарық ұрған тоқтаусыз әрекеттегі қырандар өмірі – әңгіменің негізгі түп қазығы. Қыран биіктікті, еркін самғауды сүйеді.

Ендеше қыран бейнесі арқылы адам тіршілігін, ұрпақ мәселесін көтерген. Ата-бабасы биікте ұшқан ұрпақ әруақытта да биіктен көрінетіні хақ. Даланың еркін өскен төл перзентінің бүгінгі ұрпағының бостандық іздеп шарқ ұруын О.Бөкей өзінің «Кербұғы» әңгімесінде астарлап жеткізген.

Бағзы замандарда «Көкбөрі» болып, әлемді жайрата жаздаған көшпелілер әңгімеде трансформацияланып, Адам-Аспан – Жер арасында «Уа-а!-лап» бостандық іздеген, табиғаттың ең бейбіт те баянды төлі – Кербұғыға айналды. Кеңестік қоршаудан шыға қашып ежелгі рух мекеніне безектеп бара жатқан да замана оғы тиіп, қырқып түсірді. Кербұғы қазақ үшін кер заманға көтеріліске осылайша шықты.

Жазушы әңгімесі туралы Марат Қабанбай «27 жасында ғана жазған алақандай ғана «Кербұғы» әңгімесінде орекең сол асаулық пен сұлулық, қысқасы, тірі табиғаттың нақ өзіндей керім жануарды XX ғасырдағы рухани жаншылған қазақ ұлысының арасына ноқталап, еркін жетектеп кірді» деп ой білдіреді [7, 217].

Тіршіліктің басы мен аяғы болып саналатын өмір мен өлімнің мәңгілік айналымы, олардың күресі жануар бейнесіне кіргізілген. Бұл әңгімеде жазушы адамдардың табиғатқа кей сәттерде істейтін қиянаты туралы ой білдіреді. Әсіресе бұғылардың мүйізін кесіп алуы, даланың еркін өскен жануарларын шарбаққа қамап ұстауы олардың табиғат әлеміне қол сұғуы емес пе. Өз еркіндігін еш нәрсемен айырбастағысы келмейтін, өр жануар шарбақтан секіріп кетіп қаза болады.

Жазушы Бура мен Кербұғы бейнелері арқылы адам болмысының басталуы және бітуі бар деген ой білдіреді. Ендеше аталмыш кезеңде елде үстемдік құрып отырған қоғамдық-саяси жағдайдың да орнауы қалай болса құлауы да болуы айдан анық. Елді дүбірлеткен партиялық шешімдер, қаулы-қарарлар сол өзі шыққан уақыт үшін құнды, бағалы болса,

кейінгі ұрпақ оны тіпті басқа қырынан тануы әбден мүмкін. Ендеше мәңгілік ештеңе жоқ. Тек партиялық шешім, құрғақ уәде, идеядан тұратын қоғамның да күні бітіп келе жатыр деген ой тастайды. Ойымыз дәлелді болу үшін ғалым Ақселеу Сейдімбектің пікірін келтіруге болады: «Оралханның Қамшыгері көшпелілер әлемінің артта қалған ардақтысы ғана емес, сол көшпелілер ұрпағының болашақтағы идеалы сияқты да әсер беретін. Ал Қарқызы болса ұлттың ар-иманының рухы сияқты елестейтін. Тіптен, оның Кербұғысы мен Бурасының өзі аса ірі қоғамдық құбылыстар мен системалық алмасулардың зар-зардабын ашып беруге мұрындық болып отыр» [7, 180]. Қандай қоғам, қандай ішкі-сыртқы алмасулар болып жатса да, ұлттық рухани құндылық әдебиет өзінің дамуын тоқтатпағанын көреміз.

Әдебиеттер тізімі

1 Дәдебаев Ж. Дүниетаным және шығармашылық. – Алматы: Жазушы, 1978. – 189 б.
2 Бөкеев О. Үркер ауып барады. – Алматы: Жазушы, 1981. – 391 б.
3 Сегізбаев К. Ашылмаған сыр. – Алматы: Жазушы, 1972. – 278 б.
4 Әдебиеттанудың өзекті мәселелері. –Алматы: Комплекс, 2002. – 430 б
5 Мүсірепов Ғ. Таңдамалы шығармалар. – Алматы: Жазушы, 1981. – 329 б..
6 Жұмабаев М. Шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1989. – 427 б.
7 Оралхан. Құрастырған Р. Мәжитқызы. – Алматы: Өнер, 2000. – 315 б.

В данной статье авторы рассматривают символические образы и идеи. Сделан анализ символических образов в рассказах М.Магауина, А.Кекилбаева, О.Бокеева, К.Сегизбаева. Также рассматриваются образы, которые характеризуют национальную особенность казахского народа. Размышляются проблемы связанные в отношении природы и человека. Современные писатели в своих прозаических произведениях поднимали идею о сохранении поколении, которые в свое время затрягивались в творчествах М.Жумабаева и Г.Мусрепова.

The symbolic images and ideas are regarded in the given article. The analysis of symbolic images is done based on the works of M. Magayin, A.Kekilbaev, O. Bokeev, K. Segisbaev. The images which characterize the national peculiarity of Kazakh people have been analyzed in the article. The problem of connection the nature with the man has been also raised. The contemporary writers touched the idea of keeping the generation which had been reflected before in the works of M.Zymabaev, G. Mysrepov.

УДК 82:801.6; 82-1/-9

А.Б. Темирболат
Казахский национальный университет имени Аль-Фараби
Алматы, Казахстан,

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЖАНРА РОМАНА

Статья посвящена исследованию жанра романа. На основе изучения методологического аппарата современного литературоведения выявляются принципы и приемы анализа прозаических произведений. Объектом исследования становится творчество современных казахских писателей. В статье указывается, что методология исследования романа предполагает два этапа, направленных на постижение его жанровой природы. Большое внимание уделяется изучению композиции, стиля, языка произведений писателей. В статье обосновывается использование нарративного, интертекстуального, типологического, психологического, текстолингвистического анализа.

Ключевые слова: роман, писатель, анализ, метод, жанр, литературоведение, современный, проблема, структура, проза.

Роман является одним из наиболее сложных жанров литературы, что обусловливается его природой и своеобразием. Как отмечают исследователи, он претерпевает существенные изменения и модификации в современной литературе. Идет постоянное обновление содержания жанра романа, его структурной организации, пространственно-временного континуума. Соответственно перед современным литературоведением стоит задача глубокого и всестороннего постижения феномена данного жанра.

В последние десятилетия ведется активная полемика относительно природы романа, его трансформаций и разновидностей. До сих пор в литературоведении нет единой методологии исследования данного жанра. Это обусловливается его спецификой. Роман, как указывает М.М. Бахтин, – «единственный становящийся и еще не готовый жанр. Жанрообразующие силы действуют на наших глазах: рождение и становление романного жанра совершаются при полном свете исторического дня. Жанровый костяк романа еще далеко не затвердел, и мы еще не можем предугадать всех его пластических возможностей» [1].

Методология исследования романа предполагает два этапа: 1) развитие первичной ориентации на жанровое содержание романа; 2) формирование осознанной жанровой ориентации, наличие которой означает готовность и способность понимать сложное многоплановое содержание романа на основе его жанрово-типологических признаков.

На уровне первого этапа раскрывается социальное значение произведений казахских писателей. Выявляется идейно-тематическое содержание их романов. Подчеркивается социальная емкость произведений современной литературы, благодаря которой роман стал средством постижения действительности конца XX – начала XXI века.

На уровне второго этапа исследуются особенности изображения в прозе писателей исторического фона, общественного характера конфликтов, противоречий. Раскрываются принципы воплощения идеи независимости.

Большое внимание уделяется внутреннему миру личности, ее психологическому портрету, интеллектуально-инновационному потенциалу. Исследуется социально-историческая обусловленность характеров героев, многогранность описываемых образов. Так, например, применение данных этапов изучения жанра романа при анализе дилогии А. Нурпеисова «Последний долг» показало, что в центре внимания писателя стоят экологические проблемы, сопряженные с вопросом о духовном кризисе общества. На страницах романа прозаик размышляет о гибели Аральского моря, о взаимоотношениях человека и природы, о сопричастности всего сущего на Земле.

Произведение насыщено авторскими рассуждениями о настоящем и будущем человечества, осмысляемым сквозь призму прошлого, истории народа, биографии главного героя.

Изображая происходящие события, автор преломляет их через внутренний мир Жадигера Амиржанова. Тем самым А. Нурпеисов показывает социально-историческую обусловленность образа главного героя.

Перед взором читателя предстают картины воспоминаний Жадигера Амиржанова, его переживания и сомнения. Автор передает размышления героя о судьбе Аральского моря, жителей рыбацкого поселка, показывает его отношение к действительности.

В романе создается подробный психологический портрет героя, позволяющий получить целостное представление о внутреннем мире изображаемой автором личности.

В современном литературоведении значительное место отводится исследованию языкового выражения системы образов жанра романа. Учеными указывается, что предметом изображения в нем выступает «незавершенная, длящаяся история либо прошлое, постигнутое сквозь призму понятий, интересов и устремлений, характеризующих современность, воспринятую в ее динамике. Роман воссоздает опыт личности и круг ее

представлений, формирующихся в непрерывном контакте с действительностью, которая так же, как герой, находится в процессе становления» [2].

Динамичность окружающего мира, его постоянное обновление и преобразование обусловливают особенности внутреннего мира, характеров действующих лиц, их судьбы, поступки и поведение. Примером тому служит роман Р. Сейсенбаева «Мертвые бродят в песках». Объектом изображения в данном произведении выступает современная действительность. Писатель осмысляет процессы, происходящие в жизни общества в конце XX столетия.

Р.Ш. Сейсенбаев «проявляет пристальный интерес к внутреннему миру героев. Он прослеживает малейшие изменения характера рыбаков, передает их переживания. Вместе с ними автор рассуждает о причинах высыхания Аральского моря, озера Балхаш, о будущем нашей страны. Он отмечает, что гибель природы служит большим испытанием для человека. Она ведет либо к опустошению душ людей, их нравственной деградации, либо к глубокому отчаянию, мучительному поиску выхода из сложившейся ситуации. Свою мысль автор подтверждает сопоставлением прошлого и настоящего. Так, например, рыбак Насыр, глядя на умирающее море, начинает размышлять о сути бытия, о человеке и молиться Богу, хотя раньше этого, по словам автора, никогда не делал. Жители аула, в прошлом гостеприимные, радушные, по мере исчезновения рыбы и ухудшения экологической ситуации, превращаются в замкнутых, молчаливых. Многие из них уезжают из родного края, потеряв веру в будущее» [3, 260].

Литературоведами исследуется специфика композиции жанра романа. Ибо именно она определяет выбор персонажей, движение сюжета, развитие интриги. Построение повествования обусловливает характер кульминационных эпизодов, мотивированность развязки.

В процессе анализа произведений казахских писателей было выявлено, что вследствие тенденций развития литературы, ее эволюции структура романа претерпевает постоянные изменения. Возникают разновидности жанра, в которых наблюдается сочетание «напряженной интриги и психологической изощренности, а стремление воссоздавать жизнь достоверно и узнаваемо соединяется с широким использованием вымысла, тяготеющего к фантастике» [2], что с наибольшей очевидностью раскрывается в романах А. Жаксылыкова «Сны окаянных», Д. Накипова «Круг пепла».

Одним из способов изучения жанра романа в современном литературоведении выступает постижение его стилистического своеобразия. Для данного жанра характерны определенные лингвистические особенности, которые реализуются в прозе современных казахских писателей при изображении действительности, раскрытии внутреннего мира личности.

Прежде всего исследователи отмечают широкое использование многозначных слов, слов в контекстуальном значении, или слов, значение которых сильно подверглось влиянию лексического окружения. Ими рассматривается лексический словарь, отражающий авторское видение событий, его отношение к изображаемым явлениям, оценку происходящего. Анализу подвергается выбор словаря и синтаксиса, вида лексического и синтаксического разнообразия, образность произведения. Такой подход позволяет глубже постичь оригинальность и самобытность писателя, его творческую манеру изложения событий.

В творчестве казахских романистов наблюдается сочетание литературного варианта языка (на уровне лексики, синтаксиса) с его разговорным вариантом. Писатели стремятся не просто раскрыть основную идею произведения, свою концепцию бытия, но и предельно точно охарактеризовать героев, передать их манеру речи. В романах И. Есенберлина, С. Елубаева, А. Алимжанова, А. Кекильбаева, Х. Адибаева, А. Нурпеисова и других широко представлены диалоги и монологи представителей различных социальных слоев общества, что, с одной стороны, показывает многоликость реального мира, его сложность и единство;

с другой – позволяет рассмотреть проблему с разных точек зрения, проследить, как понимают идеи свободы, нравственного выбора, ответственности обычные люди, народ.

В современном литературоведении большое внимание уделяется изучению художественной формы романа, выражающей авторское сознание, исследованию творческой лаборатории писателя, путей воплощения его авторского замысла. Это обусловливается стремлением ученых понять истоки формирования идейно-тематического содержания и принципы построения произведения.

Постижение художественной формы романа, творческой лаборатории современных казахских писателей существенно раздвинуло границы анализа ведущей концепции их творчества, позволило выявить, каким образом раскрывается основные идеи их произведений на различных уровнях поэтики, какие трансформации претерпевали представления прозаиков о внутреннем мире личности. Так, например, в процессе работы над дилогией «Последний долг» А. Нурпеисов неоднократно дополнял и менял ее содержание и построение. Он существенно углубил психологизм романа, добавил новые штрихи в портреты героев, ввел рассуждения об апокалипсисе. В результате чего произведение в своей конечной редакции получило несколько иное звучание, а поднятые автором проблемы приобрели глобальное значение. Границы повествования раздвинулись до вселенских масштабов.

Углубление психологизма, размышления об апокалипсисе свидетельствуют об эволюции взглядов писателя, его представлений о бытии и личности.

Широкое распространение в последние десятилетия получил текстолингвистический подход, цель которого заключается в рассмотрении текстов, посвящённых определённой теме, текстов, объединённых в группу той реальностью, на которую они спроецированы. Такой подход позволил выйти за рамки текста, изучить внутри дискурс, составляющей которого является текст конкретного романа. Таким образом была прослежена связь трансформации идейно-тематического содержания произведений с событиями, происходящими в современном обществе.

Текстолингвистический подход позволяет определить специфику данного жанра, выявить его основные типы и разновидности.

В казахской литературе конца XX – начала XXI столетий получают развитие исторический, психологический, философско-социальный романы, что обусловливается кругом проблем, тем, затрагиваемых писателями на страницах их произведений, их стремлением найти ответы на вечные вопросы бытия, понять условия становления личности, ее духовной и нравственной эволюции (например, романы И. Есенберлина, С. Елубаева, А. Алимжанова, А. Кекильбаева, Х. Адибаева, А. Нурпеисова, Р. Сейсенбаева).

В современном литературоведении используется нарративный анализ, цель которого состоит в исследовании повествовательной структуры жанра романа, актуализирующей древние предания, легенды, мифы, архетипы как ценностно-ролевые образцы и схемы организации сложных общественных отношений. Анализу подвергаются нарративные конструкции, легшие в основу произведений казахских писателей и позволившие наиболее эффективно раскрыть основную идею их творчества, проблему духовности личности, ее нравственную эволюцию и изменения в контексте взаимоотношений с окружающим миром.

Изучение повествовательной структуры романа обеспечивает эффективность исследования этических проблем. Ибо, выявляя «особенности нарратива и языковые средства его формирования, можно анализировать механизмы, с помощью которых люди трактуют события и конструируют социальные миры» [4, 111-112]. Так, применение данного метода показало, что в романах А. Кекильбаева «Конец легенды», А. Нурпеисова «Последний долг», Р. Сейсенбаева «Трон сатаны», «Мертвые бродят в песках», Д. Амантая «Цветы и книги», С. Елубаева «Одинокая юрта», А. Жаксылыкова «Сны окаянных» большую роль играют предания и легенды, сквозь призму которых осмысляются нравственные идеалы и ценности современного общества. Обращаясь к сюжетам

древности, писатели прослеживают пути духовного развития отдельной личности и человечества в целом.

Данный метод направлен на выявление каузальных связей действий, образующих хронологию событий, отраженных в романах казахских прозаиков, что в свою очередь позволяет выделить общую нарративную структуру, которая интерпретируется в контексте историко-культурного, социального развития общества. Так, в произведениях конца XX – начала XXI столетий наблюдается широкий охват действительности. Писатели дают панораму исторической эпохи. В романах А. Кекильбаева, А. Нурпеисова, А. Алимжанова, Р. Сейсенбаева, И. Есенберлина, С. Елубаева, А. Жаксылыкова отражены изменения, происходящие в жизни не только современного общества, но и наблюдаются ракурсы в прошлое и в будущее. При этом между всеми описываемыми событиями прослеживается четкая хронологическая связь. Писатели объясняют природу наблюдаемых ими явлений, дают оценку социальным процессам.

Изучение нарративных последовательностей позволяет раскрыть архетипические ролевые модели героев, архетипическую основу сюжета, образов, мотивов произведений и пути их реализации в творчестве казахских прозаиков, их отношение к происходящим событиям. Писатели детально описывают позицию представителей различных слоев общества. Значительное место отводится в их романах архетипам. Так, прозе А. Кекильбаева, А. Нурпеисова, А. Алимжанова, Р. Сейсенбаева, И. Есенберлина, С. Елубаева, А. Жаксылыкова широко представлены образы дома, степи, родины.

Столь пристальный интерес казахских писателей к данным архетипам обусловливается их стремлением проникнуть в мир бессознательного, выявить наиболее значимые и важные грани общественного и личностного мышления.

Большое внимание уделяется нарративному анализу жизненного пути персонажей современного казахского романа (социального поведения и взаимодействия), который вписывается в рамки функционирования и динамики социальных институтов (семья, коллектив) и позволяет определить, каким образом социальные изменения, происходящие в современном обществе, влияют на систему социальных отношений, духовный потенциал личности, актуализируя те или иные его аспекты.

Применение метода нарративного анализа к исследованию жанра романа в рамках социологии позволяет провести качественное (глубинное) исследование смысловых структур повествования. Использование данного метода дает возможность рассмотреть идейно-тематическое содержание произведений писателей с позиций социологического подхода. Ибо анализу подвергаются смысловые, структурные единицы, ценности, коллективные, общественные представления и установки, укорененные в социокультурном контексте нарратива.

Эффективным методом изучения жанра романа выступает типологический анализ, предполагающий:

1) «трактовку романа как содержательной формы такого типа, которая содержит определенные типологические качества;

2) понимание того, что источником содержательности романа как жанра и основой его типологических качеств является сопричастность этого жанра идее личности и наличие в нем оппозиции: личность – общество» [5, 4].

Так, например, в дилогии, А. Нурпеисова «Последний долг», трилогии А. Жаксылыкова «Сны окаянных» герои изображаются в системе сложных взаимоотношений с окружающим их миром. На первый план выходит проблема «человек и общество». Показывая жизнь своих героев, писатели размышляют о духовном развитии личности, ее месте и роли в социуме. Ими прослеживаются изменения, происходящие в сознании людей под влиянием общественных явлений и процессов.

Типологический анализ позволяет проследить закономерности развития жанра романа как на материале сопоставительного изучения творчества ряда писателей, так и на внутритекстовом уровне.

В частности, применение данного метода способствует пониманию романной ситуации, которая определяется пристальным вниманием прозаиков к изображению героя как личности, к его самосознанию. В центре внимания современных казахских писателей оказываются факторы, определяющие процесс становления и формирования характера. Большое внимание при этом уделяется месту и социальной роли героев. Прозаиками исследуются особенности влияния на судьбу самого человека и окружающего его мира. Такой подход позволяет им глубже раскрыть духовный потенциал личности на различных этапах историко-культурного развития общества, в условиях трансформации мира, происходящих социальных преобразований.

Типологический анализ способствует выявлению многогранности, многоаспектности характеров героев, пространства их души и сознания, со всей очевидностью отразившихся в романах А. Нурпеисова «Последний долг», Р. Сейсенбаева «Трон сатаны», «Мертвые бродят в песках», Д. Амантая «Цветы и книги», С. Елубаева «Одинокая юрта», А. Жаксылыкова «Сны окаянных», Д. Накипова «Круг пепла», Н. Келимбетова «Не хочу терять надежду», Х. Адибаева «Гибель Отрара», Б. Момышулы «Восхождение к отцу» и других. Писателями выявляются глубинные стороны внутреннего мира героев. Большое внимание ими уделяется самосознанию и сознанию изображаемых ими лиц. На страницах своих произведений А. Кекильбаев, А. Нурпеисов, А. Алимжанов, Р. Сейсенбаев, И. Есенберлин, С. Елубаев, А. Жаксылыков, Н. Келимбетов размышляют о потаенных гранях души человека, мотивах его поступков в различных жизненных ситуациях.

В процессе исследования жанра романа широко применяется психологический анализ, направленный на постижение внутреннего мира героев. При этом в поле зрения ученых оказываются не только характеры, поступки изображаемых писателями лиц, но и монологи, диалоги, письма, дневники, сновидения героев. Ибо именно на их уровне в полной мере раскрываются особенности внутреннего мира людей. Монологи, диалоги позволяют судить о духовном потенциале личности. Они служат формой раскрытия сути авторской концепции. Так, например, в дилогии А. Нурпеисова «Последний долг», тетралогии А. Жаксылыкова «Сны окаянных», романе А. Кекильбаева «Конец легенды» посредством сновидений герои осмысляют события, происходящие в их жизни, постигают свое будущее. Сны способствуют раскрытию их внутреннего мира. Пример тому – сон Жадигера Амиржанова. Главный герой дилогии А. Нурпеисова видит, как он «с трудом поднимается по ступенькам на второй этаж заметного здания в центре районной площади и всякий раз застревает на полпути», что «свидетельствует о неопределённости его жизненного пути, о невозможности достижения им подлинного смысла бытия. Постоянно возникающий в его видениях образ Кок-Огуза, выпивающего озеро, воплощает собой беду, надвигающуюся над Аральским морем [6, 166].

Психологический анализ позволяет как бы изнутри увидеть переживания, мысли героев и тем самым проследить динамичность их моральных качеств, раскрыть истоки и факторы, обусловливающие особенности их поведения.

Большое внимание в современном литературоведении уделяется исследованию фольклорно-мифологических мотивов романов казахских писателей. Это обусловливается национальным своеобразием творчества прозаиков. Практически все современные казахские писатели обращаются в своих произведениях к древним преданиям, легендам, сказаниям. В их романах нередко реальный план соединяется со сказочно-мифологическим. Так, например, в повествование романа А. Нурпеисова «Последний долг» широко включены легенды, предания, в которых описывается история Приаралья. Их использование обусловлено прежде всего «стремлением писателя воссоздать картины прошлого, найти истоки, причины процессов, явлений, наблюдаемых в современной действительности». Посредством мифов, легенд А. Нурпеисов осмысляет интеллектуально-инновационный потенциал личности, суть общечеловеческих категорий и ценностей.

«В романе «Последний долг» наблюдается оппозиция сказочная «верх» – «низ». Верх – это мир неба, мир красоты, мир гармонии, мир грёз, мир будущего. Он неразрывно связан

с образом Бога, который вершит и определяет судьбы людей. Поэтому верхний мир, как и всю структуру романа, характеризует двойственность. С одной стороны, люди устремляются ввысь в минуты счастья. Испытывая радость, они словно парят над землёй (смотрите, например образ Жадигера. Как пишет автор, после свадьбы он «точно в небеса взвился, земли под собой не чуял» [7, 5]). С другой – человек обращается к Богу, оказавшись на грани отчаяния, в безвыходной, трудной ситуации (например, переезжая реку по тонкому, хрупкому льду, Жадигер «снова и снова обращался к Создателю земли, небес, воды, всего подлунного мира…» [7, 59]). Эта двойственность обусловлена наличием двух начал в жизни людей. Первое из них – духовное. Оно заключает в себе мечты человека и ведёт его ввысь. Второе – повседневная жизнь людей, их быт. Оно связано с нижним миром. Ибо низ – это мир земной, эта реальность, в которой живут люди» [6, 164-165].

В романе «Последний долг» широко используются сказочные реминисценции. Например, во время беседы о судьбе Аральского моря Жадигер сначала называет Азима чудовищем Кок-Огузом, а затем сравнивает его с Ходжой Насреддином.

Сказочный план раздвигает границы повествования, помогает писателю постичь законы бытия, понять явления современной действительности.

В структуру романа А. Алимжанова «Возвращения учителя» «включены предания, легенды. Повествуя о Великом шелковом пути, автор рассказывает историю о том, как был раскрыт секрет производства шелка в странах Востока. Описывая образ Сфинкса, он обращается к древним легендам. Тем самым автор, с одной стороны, дает возможность читателю заглянуть в прошлое, с другой – подчеркивает связь истории с мифом и с реальностью» [3, 188].

Сказочные реминисценции играют значительную роль в дилогии С. Санбаева «Медный колосс». Рассказывая о строительстве комбината, автор постоянно обращается к сюжетам древних легенд о Коныре, Балхие, Кельдибеке, о Коныр-Ате. Например, говоря о змее, охраняющей сокровища Коунрада, С. Санбаев упоминает образ Хозяйки Медной горы из сказки Бажова. Лыжники, пытаясь объяснить причины странного поведения встретившегося им по пути всадника, сравнивают себя с джиннами, призраками. Во время разговора с Николаем Медведевым о причинах отсутствия воды в степи, Маркс упоминает образ Жезтырнак.

Центральное место занимает легенда в романе Р. Сейсенбаева «Заблудившийся крик». К ее сюжету и образам постоянно возвращается главный герой произведения Абылай. Она, с одной стороны, помогает ему понять события прошлого и настоящего, постичь значимость этических категорий, суть добра и зла, истины и лжи, справедливости; с другой – способствует раскрытию идеи независимости. Ибо в легенде повествуется о борьбе казахского народа с джунгарами. Она пронизана идеями свободы.

В дилогии Б. Жандарбекова «Саки» содержится множество параллелей со сказкой. Так, например, «необыкновенными кажутся Амаге слава Рустама, его сила и мощь, встреча с ним. Сказкой обрастает биография Кира. С птицей Симург царь Персии сравнивает Дария. Сказочными считают свою удачу и везение Рустам и Бахтияр. Жель напоминает тулпара. Рассказы о массагетах представляют, по словам автора, сочетание были и небылиц. Большую роль в жизни древних народов играют маги и колдуны» [3, 240].

Тяготение современных казахских писателей к мифу и мифотворчеству обусловливается их «стремлением познать жизнь в других смыслообразах», постичь суть бытия, «раскрыть духовность, содержательность человеческой жизни», ибо «миф, в силу своей исконной символичности, является удобным языком описания вечных моделей личного и общественного поведения, существенных законов социального и природного космоса, он позволяет «выйти» за социально-исторические и пространственно-временные рамки ради выявления «общечеловеческого» содержания» [7, 3-4].

Соответственно эффективными для анализа произведений казахских писателей представляются структурно-семиотический, структурно-функциональный, стилистический,

интертекстуальный методы. Ибо они направлены на выявление глубинных пластов содержания и формы, постижения эстетической природы их творчества, особенностей мировоззрения прозаиков, их подхода к изображению действительности.

Структурно-семиотический метод рассматривает особенности культуры, получившей отражение в романах писателей. Он позволяет понять суть авторской концепции бытия, его видение мира. Изучая культуру, художественное творчество как систему знаков, заключающих в себе определенные коды о духовном развитии общества, структурно-семиотический метод способствует раскрытию интеллектуально-инновационного потенциала личности.

Структурно-функциональный анализ направлен на постижение социальной действительности, изображенной в произведениях литературы. В центре его внимания – объяснение, понимание и оценка явлений, происходящих в жизни общества.

Соответственно использование данного метода позволяет осмыслить исторические события, реалии действительности, описываемые в романах казахских прозаиков конца XX – начала XXI столетий, понять особенности авторского мировидения, национального менталитета, суть концепции бытия и личности, направления идейно-художественных поисков А. Нурпеисова, Б. Жандарбекова, С. Санбаева, А. Алимжанова, А. Кекильбаева, Р. Сейсенбаева, Д. Амантая, С. Елубаева, А. Жаксылыкова, Д. Накипова, Н. Келимбетова, Х. Адибаева, Б. Момышулы и других. Ибо в их произведениях широко представлена социальная жизнь героев. На страницах своих романов писатели размышляют о явлениях исторической и современной действительности, сложной системе взаимоотношений человека и общества. Большое внимание ими уделяется ценностным ориентирам отдельной личности и социума в целом, ее духовному потенциалу.

Стилистический анализ ставит своей целью изучение особенностей языка писателя, выявление его творческой индивидуальности. Тем самым он способствует постижению своеобразия подхода казахских романистов к раскрытию мировоззрения, характеров, манеры поведения и речи героев.

Романы казахских писателей последней четверти XX – начала XXI веков характеризуются использованием различных типов художественной речи. В их произведениях нередко сочетаются проза и поэзия, книжный, публицистический и разговорный стили. Иногда писатели включают в повествование научные термины. Так, например, в романе «Поющие камни» А. Жаксылыкова используются выражения: «белая волжанка», «роковой фолиант», «гравитационная сила вашей неуклонности» и т.п.

В романе Р. Сейсенбаева «Если хочешь жить» автор указывает, что свои мысли участники выражают на казахском и русском языках. Их речь содержит слова типа «главк», «обком», «горком» и т.д., которые служат отражением изображаемой в романе эпохи, раскрывает особенности сознания и бытового уклада людей.

На страницах романа «Мертвые бродят в песках» Р. Сейсенбаев рассуждает о тонкостях и особенностях казахского и русского языков. Им цитируются суры Корана и заповеди Библии, что придает особое звучание произведению. Более того, на уровне языка происходит диалог культур, их взаимодействие, что в свою очередь отражается на мировоззрении, системе эстетических ценностей личности. Ибо изучение философии Востока и Запада, постижение духовного, литературного наследия различных стран способствует расширению кругозора автора, обогащению созданного им художественного мира, характеров и сознания героев.

В современном казахском романе нередко используется игра. Она предстает «как особого рода антимиметическая стратегия, связывающая автора, текст и читателя», ибо литература данного периода «нацелена на преодоление власти, воплощенной в механизмах языка». Игра «утверждает полную и глубочайшую свободу, насаждая прямо в сердце раболепного языка – самую настоящую гетеронимию вещей» [8, 17].

Интертекстуальный анализ позволяет открыть новые грани в романе казахских писателей, понять взаимодействие различных литературных и культурных дискурсов.

В рамках данного метода исследователи выделяют несколько аспектов изучения художественного произведения. Во-первых, референциальный, предполагающий постижение реальных событий и процессов, послуживших основной для создания романа. Во-вторых, коммуникативный, рассматривающий произведение как диалог автора и читателя. В-третьих, межтекстовой, направленный на постижение романа в свете его взаимодействия с другими литературными памятниками и источниками. Ибо, как утверждают исследователи, «любой текст, как и любое высказывание, не существует изолированно, вне связи с другими. Он часто возникает как отклик на уже существующее литературное произведение, как реакция на него ответная «реплика» в диалоге текстов, он включает и преобразует «чужое» слово, приобретая при этом смысловую множественность» [9].

Использование интертекстуального метода способствует более глубокому пониманию идейно-тематического содержания романов современных казахских писателей.

К интертекстуальным элементам в структуре художественного произведения относятся: 1) заглавия романов, отсылающие к другому произведению; 2) цитаты; 3) аллюзии; 4) реминисценции; 5) эпиграфы; 6) пересказ чужого текста, включенный в повествование романа; 7) пародирование другого текста; 8) имена литературных героев, заимствованные автором из других произведений, мифов, легенд, преданий; 9) «обнажение» жанровой связи рассматриваемого произведения с текстом-предшественником [10].

В романах казахских писателей широко используются реминисценции, аллюзии, цитаты. Например, в дилогии А. Нурпеисова «Последний долг» проводятся параллели между реальным миром и сказкой. Автор упоминает имена персонажей известных сказаний, преданий. В повествование дилогии включены афоризмы: «Под боком спит законная жена, а мысль уводят пылкие красотки» и т.д. Произведение имеет эпиграф: «Я не чинил людям зла… Я не убивал… Я не преграждал путь бегущей воде…» [7, 5].

Аллюзии, реминисценции пронизывают структуру романа А. Алимжанова «Возвращение учителя». Автор широко цитирует труды мыслителей Востока и Запада, произведения поэтов. Все части данного произведения предваряются эпиграфами, в качестве которых выступают высказывания Гераклита, Платона, Аристотеля, арабская пословица.

Множество цитат встречается в повествовании дилогий Б. Жандарбекова «Саки», С. Санбаева «Медный колосс».

Эпиграфы используются Р. Сейсенбаевым в романах «Заблудившийся крик», «Мертвые бродят в песках». «Автор приводит казахские народные пословицы, высказывания писателей, мыслителей прошлого, собственные суждения. Тем самым он раскрывает содержание частей романа, готовит читателя к восприятию изображаемых событий, выражает свое отношений к действию, показывает преемственность историко-культурного процесса» [3, 272].

Включение в произведения современных казахских писателей цитат, афоризмов, пословиц, поговорок обусловливает богатство стиля, идейно-тематического содержания художественных творений. На их уровне осуществляется взаимодействие разных лексических пластов и грамматических средств в прозе А. Нурпеисова, Б. Жандарбекова, С. Санбаева, А. Алимжанова, А. Кекильбаева, Р. Сейсенбаева, Д. Амантая, С. Елубаева, А. Жаксылыкова, Д. Накипова, Н. Келимбетова, Х. Адибаева, Б. Момышулы.

Таким образом, изучение жанра романа предполагает использование различных методов и приемов, направленных на постижение его природы, жанрово-стилистического и сюжетно-композиционного своеобразия. Наиболее эффективными представляются нарративный, типологический, психологический, текстолингвистический, интертекстуальный анализ. Применение данных методов позволяет глубже постичь идейно-тематическое содержание романов современных казахских писателей, понять суть их авторской концепции личности и бытия.

Список литературы

1 Бахтин М. Эпос и роман (О методологии исследования романа) // http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Literat/bahtin/epos_roman.php

2 Анализ особенностей образной системы и способов ее языкового воплощения романа Оскара Уайльда «Портрет Дориана Грея» // http://knowledge.allbest.ru/literature/2c0b65625b3ac78b5d43a88421316c37_0.html

3 Темирболат А.Б. Категории хронотопа и темпорального ритма в литературе. – Алматы: Ценные бумаги, 2009. – 505 с.

4 Рельевская М.В. Нарративный анализ как метод исследования языкового сознания // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Лингвистика». – 2013. – № 2. – Т. 10. – С. 111-112.

5 Эсалнек А.Я. Основы литературоведения. Анализ романного текста. Учебное пособие. – М.: Флинта, 2004. – 184 с.

6 Темирболат А.Б. Проблема хронотопа в современной прозе. – Алматы: Ценные бумаги, 2003. – 199 с.

7 Нурпеисов А. Последний долг. – Алматы: Атамура, 2000. – 383 с.

8 Липовецкий М. Русский постмодернизм: Очерки исторической поэтики. – Екатеринбург: УГПУ, 1997. – 317 с.

9 Интертекстуальные связи литературного произведения // http://www.xliby.ru/literaturovedenie/filologicheskii_analiz_teksta_uchebnoe_posobie/p9.php

10 Фатеева Н.А. Типология интертекстуальных элементов и связей в художественной речи // Известия РАН. Серия литературы и языка. – М., 1998. – Т. 57. – № 5. – С. 25-38.

Мақалада роман жанры қарастырылады. Қазіргі әдебиеттанудың әдіснамалық аппараты зерделеудің негізінде прозалық шығармаларды талдау әдістері мен тәсілдері анықталады. Зерттеу нысаны – қазіргі қазақ жазушыларының шығармашылығы. Мақалада романның жанрлық табиғатын айшықтануға бағытталған әдіснамалық зерттелуі екі кезеңен тұрғаны көрсетіледі. Жазушылар шығармаларының құрылымын, стилін, тілін зерттеуіне назар аударылады. Мақалада нарративтік, интертекстуалдық, типологиялық, психологиялық, мәтінлингвистикалық талдауының қолдануы дәлелденеді.

The article is devoted to research of the novel's genre. On the basis of studying the methodological device of modern literary studies principles and receptions of prosaic works' analysis are revealed. Object of research are the work of modern Kazakh writers. In the article it is underlined, that the methodology of the novel's research assumes two stages, directed on comprehension of its genre nature. The great attention is given to studying of a composition, style, language writers' of works. In the article is proved the use of narrative, intertext, typological, psychological, text-linguistic analysis.

УДК 80/81

В.Е. Абаев , Р.Д. Абилова
КазНТУим.К.И.Сатпаева
КазНПУ имени Абая
Алматы, Казахстан
abaevs 1973@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА В ПРАКТИЧЕСКОМ КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК»

В статье предлагаются рекомендации по эффективному использованию и созданию мультимедийного электронного учебника. В работе даётся описание структуры и конструктивных элементов электронного учебника. С целью экспериментального подтверждения возможностей использования мультимедиа в учебном процессе представлено пособие, созданное на основе учебных видеофильмов. Данное пособие предназначено для студентов, изучающих практический курс «Русский язык» с использованием мультимедийных компьютерных технологий, в котором обобщается опыт работы по использованию учебных видеофильмов по обучению научному стилю речи студентов-бакалавров.

Ключевые слова: мультимедийный электронный учебник, МЭУ, информационные технологии, программное обеспечение, учебный процесс

Современные информационные технологии требуют от высших учебных заведений внедрения новых подходов к обучению, обеспечивающих развитие коммуникативных, творческих и профессиональных знаний, потребностей в самообразовании. Внедрение информационных технологий в учебный процесс вуза переходит на новый этап - внедрение новых мультимедийных учебных материалов. В стране создано большое количество разнообразных информационных ресурсов, которые существенно повысили качество учебной и научной деятельности. Все чаще в обучении используются мультимедийные технологии, спектр которых заметно расширился: от создания обучающих программ до разработки целостной концепции построения образовательных программ в области мультимедиа, подготовки кадров университетского уровня по данному направлению, формирования новых средств обучения. Идея мультимедиа заключается в использование различных способов подачи информации, включение в программное обеспечение видео- и звукового сопровождения текстов, высококачественной графики и анимации позволяет сделать программный продукт информационно насыщенным и удобным для восприятия, стать мощным дидактическим инструментом, благодаря своей способности одновременного воздействия на различные каналы восприятия информации. Перспективность новой технологии для образования была оценена международным сообществом, на 28-й сессии Генеральной конференции Юнеско в рамках программы «Образование», был учрежден исследовательский проект «Технологии мультимедиа и развитие личности». Проблема использования мультимедийных технологий в учебном процессе вуза относительно нова. Современные научные исследования рассматривают вопросы использования мультимедийных технологий в вузе,психолого-педагогические и технические аспекты их применения, а педагогические условия применения мультимедийных технологий в образовательном процессе только начинают исследоваться[1,76].

Исследователи считают, что интенсификация обучения достигается за счет создания новых способов обучения, возможности хранить, пополнять, систематизировать и оперативно использовать банк знаний в любой области, за счет более высокой, чем при традиционных методах обучения, степени наглядности, возможности широкого тиражирования опыта лучших преподавателей, отраженного в мультимедийных программных продуктах, высвобождения преподавателя от рутинного нетворческого труда, что позволит ему уделять основное внимание воспитанию студентов [2,204].

Взаимосвязь деятельности преподавателя и обучающихся осуществляется с помощью средств обучения – носителей учебной информации, к которым ранее относились: слайд, запись на доске, кинофильм,а теперь относятся презентация, обучающие программы, информация на интерактивных досках, компьютерная техника и, конечно же, электронные учебные пособия, в этом и сосредоточено педагогически обработанное содержание обучения.

Появление информационных технологий обучения, ориентированных на использование компьютерных технологий, существенно усилило возможность управления учебным процессом, были созданы предпосылки для адаптивного обучения. Таким образом, появление компьютера в образовательной среде явилось своего рода катализатором.

В педагогической деятельности среди информационных технологий особое место занимают, так называемые,мультимедийные электронные учебники (МЭУ). Мультимедиа — это интерактивные системы, обеспечивающие работу с неподвижными изображениями и движущимся видео, анимированной компьютерной графикой и текстом, речью и высококачественным звуком.Методы обучения имеют тесную связь с характером подачи и восприятия информации как для обучающегося, так и для обучающего. И в связи с этим фактом следует отметить, что использование МЭУсущественно влияет на характер подачи информации, а следовательно, и на методы обучения.

При работе с МЭУна занятии необходимо, прежде всего, учитывать психофизиологические закономерности восприятие информации с экрана компьютера. Работа с визуальной информацией, подаваемой с экрана, имеет свои особенности [3,31].

В связи с этим, при создании МЭУнеобходимо учитывать не только методические принципы, но и психолого-педагогические особенности, среди которых можно выделить следующие: успех учебной деятельности в значительной степени определяется четкой постановкой цели каждой программы и ее задач. Это необходимо для того, чтобы обучаемый ясно понимал предназначение предлагаемых программ; учет индивидуальных особенностей личности в процессе обучения, посредством гипертекстового построения материала; учет психологических закономерностей восприятия, памяти, мышления, внимания и возрастных особенностей обучающихся; организация самоконтроля с целью повышения мотивации обучения.

В настоящее время в нашем университете идёт разработка компьютерных программ – по различным дисциплинам. Постановщиком программ, в первую очередь, выступает преподаватель.В даннойработе авторы предлагают вниманию мультимедийныйэлектронный учебник, созданный на основе звучащих учебных видеофильмов, в котором отражены все необходимые элементы мультимедиа. Разработчики данного МЭУ не держат в строгом секрете специально разработанные пакеты, а ознакомиться с ними можно в зале электронных ресурсов КазНПУ имени Абая.

Определение МЭУразличны: – это совокупность графической, текстовой, цифровой, речевой, музыкальной, видео, фото и другой информации, а также печатной документации пользователя. Электронное издание может быть исполнено на любом электронном носителе (CD-ROM, DVD-R, CD-R и др.), а также опубликовано в электронной компьютерной сети.

Существуют некоторые требования, которые необходимо придерживаться при создании МЭУ.

МЭУдолжен отличаться высоким уровнем исполнения и художественного оформления, полнотой информации, качеством методического инструментария, качеством технического исполнения, наглядностью, логичностью и последовательностью изложения.

МЭУ – учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины или ее раздела, части, соответствующее государственному стандарту и учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

МЭУ– это электронное издание, частично или полностью заменяющее или дополняющее учебник и официально утвержденное в качестве данного вида издания.

МЭУ– это текст, представленный в электронной форме и снабженный разветвленной системой связей, позволяющей мгновенно переходить от одного его фрагмента к другому в соответствии с некоторой иерархией фрагментов.

МЭУ – это объединение всех видов наглядности (предметы, рисунки, таблицы, графики, фонозаписи, видеозаписи), но и ещё звук.

Мультимедийное электронное пособие,созданноеавторами данной статьи «Русский язык с использованием информационно-компьютерных технологий», составлено по всем правилам электронного учебника, но авторы называют его МЭУ, поскольку оно объединяетвиды наглядности со звуком. Внем обобщается опыт работы по использованию учебных видеофильмов по обучению научному стилю, в частности, устной научной речи студентов-бакалавров вузов. На практических занятиях по русскому языку, по мнению многих исследователей, именно научно-популярные фильмы в большей степени соответствуют устной научной речи и, как следствие, могут эффективно использоваться при обучении научному стилю речи студентов вуза. Материалы фильмов соответствуют Программе курса «Русский язык» по обучению научному стилю речи.

Пособие составлено на материале семи учебных видеофильмов: «В глубь кристаллов», «Память воды», «Память металлов», «Частный случай из жизни плазмы», «Повторить ... живое?», «Исчезающая красота Казахстана. SOS – сайга: последам вечных кочевников», «Исчезающая красота Казахстана. Дрофа-красотка». Данные видеофильмы интересны не только в познавательном плане, но и как богатый дидактический материал для преподавателя. Основная цель использования учебных видеофильмов - организовать на занятии активную речевую практику студентов.С помощью крупного плана оно сосредоточивает внимание зрителя на говорящем и предмете речи, создавая эффект реального общения.

По мнению исследователей, учебные фильмы имеют четкое целевое назначение, которое определяется спецификой дисциплины, характером и сложностью материала, местом в процессе обучения, являясь при этом составной частью комплекса средств обучения,источником информации. Видео обладает большими еще до конца не изученными возможностями и дидактическими преимуществами по сравнению с другими средствами обучения устной иноязычной речи, в том числе и профессиональной. Видео обеспечивает динамическую наглядность и полисенсорный ввод информации, что соответствует действительной ситуации общения, воздействует не только на логическую память, но и на эмоции, оптимизирует восприятие и понимание речи[4].

К мультимедийной программе пособия составлена методическая записка, в которой указывается, на кого рассчитан данный материал, виды умений, которые вырабатываются с его помощью, на каком учебном материале базируется программа, примерное время работы, место данной программы в учебном процессе. Другими словами, мультимедийный программный продукт имеет сценарий по использованию для возможности применения его другими педагогами. При использовании на занятии МЭУ структура занятия принципиально не меняется. В нём по-прежнему сохраняются все основные этапы, изменяются, возможно, только их временные характеристики.

Как и в создании любых сложных систем, при подготовке ЭУ решающим для успеха является компетентность автора. Тем не менее, существуют устоявшиеся формы ЭУ, точнее, конструктивных элементов, из которых может быть построен учебник[5].

МЭУ, который описываем в данной работе«Русский язык с использованием информационно-компьютерных технологий», состоит из следующих конструктивных элементов.

1.*Теоретические сведения*. Это базовая форма электронного учебника. На содержательном уровне термин теория означает, что информация, сконцентрированная в электронном учебнике,в соответствии с Типовой программой дисциплины «Русский язык».

2. ***Практические задания***. Форма организации учебного процесса, направленная на закрепление теоретических знаний путем обсуждения первоисточников и решения конкретных задач, проходящая под руководством преподавателя. Использование информационных технологий требует изменения характера организации практических занятий и усиления их методической обеспеченности.Комплекс заданий в МЭУ наиболее естественно осуществляет функцию обучения. Главная проблема – подбор заданий охватывающий весь теоретический материал.

3. *Задания для самостоятельной работы.* Информациянацелена на контроль понимания содержания прочитанного и на развитие навыков устной и письменной речи.В традиционной педагогике при очном обучении СРС включает в себя чаще всего лишь самостоятельную работу с литературой. С использованием МЭУ возможности организации СРС расширяются. Самостоятельная работа с исследовательской и учебной литературой, изданной на бумажных носителях, сохраняется как важное звено СРС в целом, но ее основу теперь составляет самостоятельная работа с обучающими программами, с тестирующими системами, с информационными базами данных. По существу, все известные виды электронных изданий могут служить основой для организации СРС, но наиболее эффективными являются мультимедийные издания.

4.*Литература.* Студент получает учебную литературу, которая необходима для решения конкретной задачи.

5. *Приложение.* В помощь студентам даны таблицы моделей устной и письменной речи.

6. *Глоссарий.* Способствует формированию и развитию системы предметных и языковых знаний для решения учебно-профессионального общения.

7. *Гиперссылки, фонограммы фильмов.* В нем представлены фонограммы семи учебных видеофильмовразличного объема и различной степени сложности, что позволяет осуществить принцип гибкой модели обучения, т.е. материал можно использовать как для изучающего чтения, так и для аудирования.

8. *Тесты*. Внешне, это простейшая форма электронного учебника. Тесты для самопроверки знаний понимания содержания фильмов, особенностей научного стиля и терминологического минимума направлены для самостоятельной работы студентов. Практически все возможные виды контроля могут быть реализованы с помощью данного издания, на основе специально разработанных компьютерных программ, позволяющих снять часть нагрузки с преподавателя и усилить эффективность и своевременность контроля, т.е. применение МЭУ расширяет возможности контроля учебного процесса.

9. *Видео и аудио.* Объединение программ 3Dmax и Flash MX позволяет создать обучающие программы, позволяющие обеспечить внедрение новых технологий, соответствующих мировым стандартам в области информатизации. Благодаря использованию трехмерного моделирования 3Dmax и удобному интерфейсу Flash новые компьютерные программы стали наглядны, красочны и интересны студентам.

В настоящее время существует много свободно распространяющихся программ-оболочек, с помощью которых можно создать наглядный, красочный и интересный для студентов МЭУ.

Подводя итоги, можно сформулировать следующие достоинства МЭУ на современном этапе: облегчает понимание изучаемого материала за счет иных, нежели в печатной учебной литературе, способов подачи материала: индуктивный подход, воздействие на слуховую и эмоциональную память и т.п.; допускает адаптацию в соответствии с потребностями

обучающегося, уровнем его подготовки, интеллектуальными возможностями и амбициями; освобождает от громоздких вычислений и преобразований, позволяя сосредоточиться на сути предмета, рассмотреть большее количество примеров; предоставляет возможности для самопроверки на всех этапах работы; выполняет роль наставника, предоставляя неограниченное количество разъяснений, повторений, подсказок и прочее; позволяет преподавателю проводить занятие в форме самостоятельной работы за компьютерами, оставляя за собой роль руководителя и консультанта; позволяет преподавателю с помощью компьютера быстро и эффективно контролировать знания студентов; позволяет использовать компьютерную поддержку для решения большего количества задач контрольных мероприятий, освобождает время для анализа полученных решений и их графической интерпретации; позволяет выносить на практические занятия материл по собственному усмотрению, возможно, меньший по объему, но наиболее существенный по содержанию, оставляя для самостоятельной работы с МЭУ то, что оказалось вне рамок аудиторных занятий; позволяет оптимизировать соотношение количества и содержания примеров и вопросов, рассматриваемых в аудитории и задаваемых на дом; позволяет эффективно решить две основные дидактические задачи: обеспечить речевую деятельность учебным материалом, выработать и закрепить речевые навыки и умения, опирающиеся на свободное владение изучаемого языка; позволяет индивидуализировать работу со студентами, особенно в части, касающейся самостоятельной работы и контрольных мероприятий [6].

Как показывает анализ, большинство студентов уже на ранних стадиях учебы прекрасно осознают необходимость применения компьютера в своей профессиональной деятельности. Эффект познания усиливается, если учебные задачи, решаемые в рамках информационных технологий обучения, связаны с практической деятельностью будущего специалиста или представляют интерес в его настоящей учебной работе.Включаясь в учебный процесс, где используются мультимедийные технологии (сетевые технологии, электронные пособия и др.), студент становится субъектом коммуникативного общения с преподавателем, что развивает самостоятельность и творчество в его учебной деятельности.

Проведенные в университетах статистические исследования использования обучающих и тестирующих программ по различным дисциплинам (в рамках учебного процесса и компьютерных курсов) показывают, что их применение позволило повысить не только интерес к будущей специальности, но и успеваемость по данной дисциплине. Большинство студентов воспринимают лучше информацию зрительно, тем более, если она качественно оформлена. Эти программы дают возможность каждому студенту независимо от уровня подготовки активно участвовать в процессе образования, индивидуализировать свой процесс обучения, осуществлять самоконтроль. Быть не пассивным наблюдателем, а активно получать знания и оценивать свои возможности. Студенты начинают получать удовольствие от самого процесса учения, независимо от внешних мотивационных факторов. Этому способствует и то, что при информационных технологиях обучения компьютеру на время переданы отдельные функции преподавателя. А компьютер может выступить в роли терпеливого педагога-репетитора, который способен показать ошибку и дать правильный ответ, и повторять задание снова и снова, не выражая ни раздражения, ни досады.

Таким образом, мультимедийные технологии обогащают процесс обучения, позволяют сделать обучение более эффективным, вовлекая в процесс восприятия учебной информации большинство чувственных компонентов обучаемого.

Мультимедийные технологии превратили устную речь из статической в динамическую, то есть появилась возможность отслеживать изучаемые процессы во времени. Моделировать процессы, которые развиваются во времени; возможность интерактивно менять параметры этих процессов. Тем болеедовольно много образовательных задач требуют демонстрацию изучаемых явлений, но ее невозможно провести в учебной аудитории. В этом случае средства мультимедиа являются единственным выходом. Это связано с возникновением информационных сред обучения и виртуальных образовательных пространств, где в качестве

посредника выступают современные средства информационных технологий. Появляются новые формы организации учебной информации, которые, прежде всего, характеризуются нелинейным структурированием учебного материала, что, в свою очередь, позволяет обучаемому выбрать индивидуальную траекторию обучения [7].

Список литературы

1 Сумина Г.А., Ушакова Н.Ю. Использование мультимедийных технологий в учебном процессе вуза // Успехи современного естествознания. – 2007. -№ 5. – С. 76 -78.

2 Кругликов Г. И. Настольная книга мастера профессионального обучения : учеб. пособие для студентов сред. проф. образования / Г. И. Кругликов. – 5-е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 204-206 с.

3 Мизин И. А. Информационные и телекоммуникационные технологии в системе образования России / И. А. Мизин, К. К. Колин // Системы и средства информатики. – М.: Наука, 1996. - Вып. 8. – 31-36с.

4 Нургалиева Г.К. Дистанционная форма обучения: методология и технология, вопросы стандартизации.// Материалы Республиканского семинара-совещания «Внедрение технологии ДО в высших учебных заведениях», 2006. - С.85-93.

5 Егерев С. В. Компьютеры в образовании: пределы возможного [Электронный ресурс] / С. В. Егерев. – http://www.ido.ru.

6 Титов М. Технология создания электронных учебных пособий с использованием открытого программного обеспечения // Труды Международной научно-практической конференции «Интернет в образовании». - Москва, 2010.

7 Шутенко А.В. Методы проведения учебных занятий с использованием средств информационных и коммуникационных технологий / А.В. Шутенко [Электронный документ].– (http://pedsovet.su/publ/26-1-0-841). 05.04.2010.

Мақалада электронды мультимедиялық оқулықты құрастыру мен оны тиімді қолдану бойынша ұсыныстар берілген. Берілген жұмыста электронды оқулықтың құрылысы мен конструктивті нышандары сипатталады. Оқу үрдісінде мультимедияны қолдану мүмкіндіктерін тәжрибе жүзінде дәлелдеу үшін оқу видеофильмдері негізінде оқу құралы жасалынды. Бұл - мультимедиялық компьютерлік технологияларды қолданатын "Русский язык" практикалық курсын меңгеріп жүрген студент-бакалаврларға ғылыми сөйлеу стилыне үйретететін, оқу видеофильмдерімен жұмыс тәжрибесін қамтитын оқу құралы болып табылады. Авторлардың пікірінше, мультимедиялық технологияларды оқыту кезінде қолдану бімім бері үрдісін байытып, оқытуды әлдеқайда тиімді етуге мүмкіндік береді.

In article recommendations about effective use and drawing up the multimedia electronic textbook are offered. In work the description of structure and constructive elements of the electronic textbook is given. With the purpose of experimental confirmation of opportunities of use of multimedia in educational process the grant created on the basis of educational video movies is presented. This grant is intended for the students studying a practical course "Русскийязык" with use of multimedia computer technologies in which experience on use of educational video movies on training in scientific style of the speech of students bachelors is generalized. According to authors, use of multimedia of technologies in training enriches education process, allows to make training by more effective.

УДК 808.2 (075)

Т.П. Адскова
Казахский национальный технический университет имени К.И. Сатпаева
Алматы. Казахстан,
adskova.tp@mail.ru

МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНЖЕНЕРОВ-НЕФТЯНИКОВ

В статье обозначена роль коммуникативной компетенции в языковой подготовке будущих инженеров. Дана характеристика модульного обучения. Подробно описана структура учебных модулей дисциплины «Профессиональный русский язык». Приведены примеры заданий, составляющих практический компонент модуля «Стилистические особенности научно-технических текстов».

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, коммуникативная значимость, прагматико-лингвистическое содержание, модульное обучение, модуль, специальный текст.

Динамичное развитие профессионального образования формируется социальными потребностями общества и интеграцией в мировое образовательное пространство. Новое содержание образования ориентировано на развитие навыков XXI века, которые включают и коммуникативные навыки [1]. Особое значение роли коммуникативной компетенции в современном инженерном профессиональном сообществе привело к увеличению значимости языковой подготовки будущих инженеров. Ориентируясь на новые критерии, необходимым условием обучения языкам в техническом вузе является учёт специфики деятельности контингента студентов, включая профессиональный и когнитивный аспекты [2]. Для студентов технического вуза изучение профессионального русского языка – это не только средство овладения будущей специальностью, но и возможность осуществлять компетентное профессионально-ориентированное общение, что позволит легко адаптироваться к динамично изменяющимся условиям профессиональной деятельности. Такими широкими возможностями обладает дисциплина "Профессиональный русский язык"**,** содержание которой направлено на формирование лингвопрофессиональной компетентности, интегрирующей общекультурные, интеллектуальные, социальные и профессиональные качества специалиста. Модель обучения включает формирование переводческой готовности. Обучение ведётся в процессе работы над текстами специальной направленности.

Отмечается, что одной из особенностей современного образовательного процесса является его технологичность. «Меняется не только содержание педагогической и учебной деятельности, но и происходят существенные преобразования в структурах учебной информации и формах её передачи для усвоения студентами» [3]. Исходным принципом построения программ нового поколения следует признать принцип коммуникативной значимости, предполагающий определённый сдвиг в приоритетах языкового материала. На всех этапах обучения второму языку актуализируется интенсивное речевое и интеллектуальное развитие обучаемых. Прагматико-лингвистическое содержание, позволяющее создавать необходимые условия осуществления профессиональной коммуникации, нашло свое отражение при составлении УМКД (учебно-методического комплекса дисциплины) «Профессиональный русский язык» для студентов, изучающих нефтегазовое дело.

Исходными принципами построения УМКД следует признать принцип коммуникативно-когнитивной значимости, предполагающий определённый сдвиг в приоритетах языкового материала,а также использование технологий кредитно-модульного построения.

Модульное обучение — способ организации учебного процесса на основе блочно-модульного представления учебной информации. Сущность модульного обучения состоит в том, что содержание обучения структурируется в автономные организационно-методические блоки -модули, содержание и объём которых могут варьировать в зависимости от дидактических целей, профильной и уровневой дифференциации обучающихся, желаний обучающихся по выбору индивидуальной траектории движения по учебному курсу. Модули могут быть обязательными и элективными.

Модульное обучение приобретает особую актуальность с переходом на кредитные технологии. Сущность модульного обучения состоит в том, что студент самостоятельно достигает конкретных целей в процессе работы с модулем. Целью обучения является активное владение языком, формирование языковой личности, что актуализирует такую форму построения модуля, при которой приобретение и накопление речевых навыков предшествует осознанию системных закономерностей, путь от общения - к языку и от языка - к общению на более высоком уровне. Модуль состоит из познавательной и учебно-профессиональной частей. Познавательная часть формирует теоретические знания дисциплины (темы), а учебно-профессиональная часть – овладение навыками и умениями на основе познавательной части.

Модули представляют собой целостные автономные структуры. Структура модулей предусматривает синтез теоретического, предметно-тематического и практического компонентов. Теоретический компонент предусматривает изложение общих вопросов теории. Предметно-тематический компонент имеет целью на материале современных аутентичных текстов научно-технической направленности сообщить студентам необходимый минимум терминологической лексики в пределах учебной программы. Цель практического компонента - развитие умений и навыков на базе активного владения специальной и научно-технической терминологией. Модули отражают элементы содержания и системы обучения русскому техническому языку и служат научно-методической базой организации познавательной деятельности студентов в рамках предметной области. В структуру модуля входит лексико-грамматический материал, текстовый материал, методические рекомендации. Учебный материал представлен в 14 модулях: 1. Стилистические особенности научно-технических текстов. 2. Структура и оформление научно-технических текстов. 3. Виды научно технических документов. 4. Особенности лексики научной и технической литературы. 5. Использование научно-технической терминологии. 6.Техническая лексикография. 7. Грамматические особенности научно-технических текстов. 8. Культура научной и профессиональной речи. 9. Нормативные особенности профессиональной речи. 10. Коммуникативные особенности устной и письменной речи. 11. Этические особенности устной и письменной речи. 12. Особенности перевода научно-технической литературы. 13.Техника перевода.14.Практикум по переводу, тренинги.

Цель первого модуля - формирование у студентов, изучающих нефтегазовое дело, представлений об экстралингвистических особенностях научно-технического подстиля и научно-технического текста. Во втором модуле подробно рассматриваются аспектная структура, формальные признаки, виды и способы представления информации в научно-техническом тексте. Третий модуль знакомит студентов с видами научно-технических документов: структурой патента, характеристикой промышленной рекламы, особенностями технической инструкции, технического описания. Цель четвёртого модуля – дать системные представления об особенностях лексики научно-технического текста, сформировать навык работы с терминологическими словарями, научить правильно формулировать научные дефиниции. В пятом модуле изложены системные представления о правилах образования и использования терминов, студенты учатся определять значение термина исходя из способа его образования, получают информацию о ядре терминологии нефтедобычи. Шестой модуль нацелен на формирование навыков работы с терминологическими словарями. В восьмом модуле даются получить системные представления о языковых особенностях научно-

технических текстов. Восьмой, девятый, десятый и одиннадцатый модули представляют собой блок, в котором раскрывается содержание понятия «профессиональное общение специалистов, составляющие понятия «культура профессиональной речи», обозначаются компетенции, необходимые для успешного профессионально общения, характеризуется понятие «специальный язык», рассматриваются нормативные, коммуникативные и этические особенности профессиональной устной и письменной речи. Обучению основам технического перевода посвящены три модуля. 12-ый модуль «Особенности перевода научно-технической литературы» имеет целью рассмотрение основного теоретического материала и формирование отдельных базовых переводческих умений и навыков с применением интенсивных методов и приемов обучения. 13-ый модуль «Техника перевода» нацелен на формирование комплексных переводческих умений и навыков на основе учебных текстов. 14-ый модуль «Практикум по переводу, тренинги» предусматривает совершенствование умений и навыков.

Основной дидактической единицей при обучении русскому техническому языку является специальный текст. Текстовый материал носит познавательно-развивающий характер, отражает специфику учебной, научно-популярной и специальной литературы. Принцип обоснованности, аргументированности, доказательности ответа предполагает установку на полное, последовательное, доказательное выражение своего мнения. Исходным пунктом осуществления этого принципа является такая организация учебного процесса, при которой студент поставлен перед необходимостью обосновывать свою точку зрения, свой вариант решения проблемы, что обусловливает включение в модули проектных заданий, которые позволяют интегрировать знания студентов из разных областей наук при решении той или иной проблемы. Они отличаются специфическим подбором и необычной компановкой языкового материала, ориентированной на язык специальности студентов, что обеспечивает воздействие на интеллект через интенсивную языковую деятельность. При формировании интеллектуальных умений акцент делается на работу с информацией, с текстом: определять главную мысль, выделять смысловые части, основную и дополнительную информацию, критически осмысливать получаемую информацию, делать выводы, аргументировать тезисы, используя иллюстративный материал. При изучении Модуля «Стилистические особенности научно-технических текстов» студентам-нефтяникам предлагаются следующие задания:

Задание 1. Прочитайте научно технические тексты на одну тему. Определите их особенности. Назовите предмет описания и свойства, которые ему приписываются.

Долото буровое

Долото буровое, основной элемент бурового инструмента для механического разрушения горной породы на забое скважины в процессе её проходки. Термин "долото" сохранился от раннего периода развития техники бурения, когда единственным способом проходки скважин было ударное бурение, при котором долото буровое имело сходство с плотничным инструментом того же наименования. Долото буровое, как правило, закрепляют в конце бурильной колонны, которая передаёт ему осевое и окружное усилие, создаваемое буровой установкой (в случае ударного бурения долото буровое подвешивается на канате и наносит удары по забою скважины за счёт энергии свободного падения).

Шарошечное долото буровое

Шарошечными долото буровое осуществляется свыше 90% объёма бурения на нефть и газ; эти долото буровое наиболее производительны при бурении геологоразведочных (сплошным забоем) и взрывных скважин в крепких породах. Впервые долото буровое с коническими шарошками было изобретено в США (1909). Шарошечное долото буровое (или колонковая бурильная головка) состоит из одной, двух, трёх и более конических, сферических или цилиндрических шарошек, смонтированных на подшипниках качения или скольжения или же их комбинации на цапфах секций долото буровое. На наружной поверхности шарошки имеют породоразрушающие элементы - фрезерованные зубья или

запрессованные (запаянные) твёрдосплавные зубки или комбинации зубьев и зубков. Для повышения износостойкости фрезерованные зубья армируются твёрдым сплавом.

Алмазное долото буровое

Алмазные долото буровое (и бурильные головки) состоят из твердосплавной алмазонесущей рабочей части (матрицы) и стального корпуса с внутренней присоединительной конусной замковой резьбой. долото буровое отличаются друг от друга формой рабочей части, качеством алмазов и системой промывки. Матрицы этих долото буровое изготавливаются методом порошковой металлургии из различных металлических порошков. Эти порошки обеспечивают хорошее удержание алмазов и позволяют получать матрицы различной твёрдости и износостойкости. Матрица на основе вольфрама, его карбида и меди обеспечивает достаточную прочность, износостойкость и высокую теплопроводность матричного материала. Для изготовления долото буровое (бурильных головок) применяются технические алмазы массой 0,05-0,34 кар (на долото буровое диаметром 188 мм расходуется 400-650 кар, или 2000-2500 зёрен алмазов).

Лопастное долото

Лопастное долото буровое состоит из кованого корпуса, к которому привариваются три лопасти и более. У двухлопастного долота корпус и лопасти отштамповываются как одно целое. Передние грани лопастей армируются твердосплавными пластинами прямоугольной формы и зерновым сплавом релит, а боковые - твёрдосплавными цилиндрическими зубками. Лопастные долото буровое применяются для разбуривания мягких и средней твёрдости пород. Они выпускаются по техническим нормалям трёхлопастными типа "3Л" диаметрами от 118 до 445 мм, двухлопастными "2Л" диаметрами от 76 до 161 мм и многолопастными "ИР" диаметрами от 76 до 269 мм, пикообразными "ПЦ" и "ПР" диаметрами от 97 до 445 мм. В ряде случаев изготавливают долото буровое типа "РХ" ("рыбий хвост"), являющиеся разновидностью двухлопастных долото буровое. К лопастным относятся также долото буровое для ударно-канатного бурения. Для вспомогательных работ выпускаются фрезерные долото буровое типа "ФР" в виде плоскодонных фрезеров, нижняя рабочая поверхность которых оснащена твердосплавными зубками или пластинками, выступающими над корпусом долото буровое

Задание 2. Проверьте себя, понимаете ли вы значение следующих слов.

Разрушение, классификация, назначение, воздействие, скольжение, комбинация, корпус, износостойкость, лопасть, напор, перепад, удаление, обрушение, смесь, арматура.

Задание 3. Выделите в текстах (Задание 1) термины (отглагольные существительные) с суффиксами -ени(е), -ани(е), распределите их по 3 группам, продолжив заполнение таблицы.

Действия	Состояние	Результат действия
изготовление	сопротивление	оборудование

Задание 4. Выделите в текстах (Задание 1) термины (отглагольные существительные) с суффиксом -к(а), распределите их по 2 группам, продолжив заполнение таблицы.

Орудие действия	Результат действия
Шарошка	Промывка

Задание 5. Выпишите из текстов терминологические сочетания (прилагательное + существительное).

Задание 6. Выпишите из текстов термины – сложные и сложносокращенные слова.

Задание 7. Прочитайте существительные со значением свойства, распределите данные существительные по семантическим подгруппам.

Износостойкость, твёрдость, прочность, теплопроводность, стойкость, разновидность, эффективность.

Цвет и другие оптические свойства	Форма	Состав, структура	Количественные признаки
Яркость	шаровидность	Зернистость	протяженность

Задание 8. Прочитайте предложения, найдите в них синонимичные слова и словосочетания.

Долото буровое, как правило, закрепляют в конце бурильной колонны, которая передаёт ему осевое и окружное усилие, создаваемое буровой установкой. Совершенствование долота бурового осуществляется в направлении улучшения их конструкций. Шарошечное долото буровое, или колонковая бурильная головка, состоит из одной, двух, трёх и более конических, сферических или цилиндрических шарошек. По назначению различают 3 класса долот буровых: для сплошного бурения (разрушение породы по всему забою скважины), для колонкового бурения (разрушение породы по кольцу у стенок скважины с оставлением в её центральной части керна) и для специальных целей (разбуривание цемента в колонне труб, расширение скважины и др.).

Задание 9. Найдите в текстах и запишите предложения со значением классификации. Назовите признак, лежащий в основе классификации (по виду, по форме, по составу, по строению, по структуре, по цвету, по размерам, по происхождению, по функции, по назначению).

При изучении Модуля «Структура и оформление научно-технических текстов» предлагаются задания следующего характера:

Задание 1. Прочитайте текст. Проанализируйте его структуру: 1.Выделите смысловые блоки. 2. Назовите разделы, по которым структурирован текст. 3. Назовите тему и рему текста. 4.Назовите способы представления информации в тексте (по содержанию, по функции, по форме, по формальным признакам). 5. Выделите формальные текстовые признаки в структуре данного текста (маркеры, индикаторы, коннекторы).

Нефтехимическое производство

Сложный химический состав нефти делает ее богатейшим сырьем для изготовления предметов, окружающих нас в повседневной жизни. Нефть нужна для производства пластмасс, резины, растворителей, моющих средств, удобрений, лекарств, косметики и даже пищевых продуктов. Однако прежде чем изготовить все эти необходимые нам каждый день товары, необходимо синтезировать из нефти сырье для промышленного производства. Этим занимаются на нефтехимическом заводе.

Самыми важными для химического производства являются алкановые, олефиновые и ароматические углеводороды. Их можно назвать первичными исходными углеводородами.

Алканы (метан, этан, пропан и бутан), а также олефины (этилен, пропилен, бутилен) получают путем крекинга нефтепродуктов. Алканы затем преобразуют в парафины путем пиролиза. Перерабатывая метан, из которого, кстати, на 90% состоит природный газ, получают метанол (метиловый спирт), аммиак и метилхлорид. Из аммиака делают, в частности, удобрения (нитрат и сульфат аммония), мочевину и гидразин, который можно использовать как ракетное горючее. Метанол – это антифриз и одновременно сырье для получения формальдегида, применяемого в производстве синтетических смол и пластмасс, для синтеза многих лекарств и красителей, для дубления кож, а также как дезинфицирующее, антисептическое и дезодорирующее средство.

Этилен – самый «популярный» из первичных исходных углеводородов. Из него получают этиленоксид, этиловый спирт, этилхлорид, дихлорэтан и знакомый каждому полиэтилен, из которого делают многие виды пластмасс. Кроме того, этилен и пропилен перерабатывают в этилен-пропиленовый каучук, обладающий повышенной устойчивостью к истиранию. Из такого каучука делают ударопрочные пластмассы, велосипедные шины, изоляцию для проводов и кабелей и прочие вещи, для которых важна износостойкость. Этиловый спирт – не только растворитель, но и сырье для получения уксусной кислоты и уксусного ангидрида, нужного для производства ацетатного волокна и целлофана. Интересно, что этилен сам по себе используется в сельском хозяйстве – он ускоряет созревание плодов и не дает спелым плодам упасть с веток.

Приведенный список веществ, вырабатываемых из нефти, далеко не полон, но и он дает представление о том, насколько многообразен мир продуктов нефтехимии. Можно без колебаний утверждать, что эти продукты во многом определяют облик современного мира.

Выход в содержательном плане на интеграционный уровень способствует успешному овладению учебно-профессиональной сферой общения, которая является ведущей при обучении русскому техническому языку. Стратегия учения заключается еще в том, что обучаемые не только овладевают языком, но и самостоятельно оценивают свои успехи. Использование инновационных методических технологий дает неограниченные возможности для применения на занятиях новейших технических средств и компьютерной техники. Принципы разработки и использования УМКД позволяют расширить адресность, использовать вариативность, индивидуализировать обучение.

Список литературы

1 Можаева О.И. Об опыте внедрения критериального оценивания в Назарбаев Интеллектуальных школах. – Информационно-методический журнал «Педагогический диалог». №2(8), 2014. – С. 6-20.

2 Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура:когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному). –М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана,2005. - С.6.

3 Насырова Э.Ф. Модульное обучение студентов университета в системе кредитно-зачётных единиц. – Вестник ТГПУ,2011. Выпуск 6(108). С. 18-20.

Мақалада болашақ инженерлерді тілдік дайындауда орыс коммуникативтік компетенцияның ролі белгіленген. Бұл негіздеме модульдік оқытуға боғытталған. «Мамандандырылған орыс тілі» модулінің құрылысы нақты көрсетілген. «Ғылыми-техникалық мәтіндердегі смилистиканың ерекшеліктері» модуліне арналған практикалық тапсырмаларға үлгі тапсырмалары берілген.

In the article pointed role of communicative competence in language preparation of future engineers. Characteristics of modular education is given. Sturcture of learning modules of discipline "Professional russian language" described in details.Samples of tasks, which contains practical component of module" are taken.

УДК 378.016:811.161.1`276.6

Т.Т. Айтказина
КазНПУ имени Абая
Алматы, Казахстан
togzhan19@mail.ru

РОЛЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЮРИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

В статье рассматривается проблема обучения юристов-международников профессиональному речевому общению в условиях межкультурной коммуникации. Готовность к эффективной профессиональной деятельности предполагает способность специалиста к осуществлению качественного общения в различных ситуациях профессионального взаимодействия с представителями различных культур, религиозных воззрений, национальных традиции, спецификой правил общения и этикета.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, языковая среда, профессиональная речь, коммуникативная компетенция, коммуникативная мобильность, ситуация межкультурной коммуникации.

К числу приоритетных направлений в образовательной политике Республики Казахстан относится формирование толерантной личности, способной позиционировать себя не только как представителя определённой национальной культуры, но и готовой к позитивному межкультурному диалогу, взаимообогащению и взаимоуважению. Казахстан – это многонациональное государство, в котором мирно живут представители более 120 народов. Из поколения в поколение передаётся особое трепетное отношение к сохранению атмосферы межнационального согласия, интереса к культурному наследию разных народов, веротерпимость и неприятие проявлений национализма. В условиях глобализации особую важность приобретает формирование у молодого поколения активной гражданской позиции и социальной ответственности, чувства патриотизма и толерантности. Эти качества необходимы для осуществления успешного межкультурного взаимодействия.

Основная цель предмета «иностранный язык» – формирование коммуникативной компетенции, которая предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию. В наше время именно эта цель является наиболее актуальной и востребованной. Изучение любого иностранного языка призвано сформировать личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации. Эффективное обучение речевой деятельности на иностранном языке предполагает живое общение в естественной языковой среде.

В Республике Казахстан сложилась уникальная языковая ситуация, когда в целях коммуникации используются два языка – казахский и русский.

Иностранные граждане, обучающиеся в Казахстане, оказываются в двуязычной языковой среде и у них есть возможность изучения сразу двух иностранных языков.

Указанные факторы позволяют рассматривать изучение казахского и русского языков в условиях Казахстана не только как средство познания действительности путём иноязычного общения, но и как возможность формирования толерантной личности студента, готовой к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном мире.

Актуальным проблемам взаимодействия культур в процессе изучения иностранных языков посвящены исследования О.А. Бондаренко, Е.М. Верещагина, И.А. Зимней, Е.И. Пассова и ряда других. В этих работах важное место отводится формированию толерантной личности, готовой к диалогу культур в современных условиях интеграции и глобализации.

Толерантность рассматривается как профессионально значимое качество для специалистов, чья деятельность осуществляется в рамках «человек – человек»: педагоги, врачи, государственные служащие, правоохранительные органы и юристы, работники сферы обслуживания и т.д.

Регулирование межгосударственных отношений в различных областях общественной жизни - основное направление в деятельности юристов-международников. Проблема восприятия права и его толкования всегда опосредована языковым фактором. Это, в свою очередь, придает особую актуальность языковой подготовке специалистов международного права.

В современной юридической науке принято выделять внутреннее (гражданское, национальное) право отдельного государства и международное право, как две независимые системы (М.М. Богуславский, И.А. Грингольц, Л.А. Лунц, В.И. Менжинский, Г.И. Тункин, Н.А. Ушаков, Д.И. Фельдман и др.). Очевидно, специфику профессиональной деятельности правоведа-международника можно объяснить исходя из определения понятия «международное право».

«Международное право – автономная отрасль права, представляющая собой цельную систему норм и принципов, т.е. юридически обязательных правил поведения, регулирующих сферу международных отношений, прежде всего – между государствами» [1].

Международно-правовая деятельность – это деятельность субъектов международного права (государства, международные организации и учреждения), направленная на координацию и регулирование международных отношений посредством заключения договоров и иных норм поведения.

С содержательной точки зрения выделяют следующие виды правовой деятельности: 1) правотворческая (разработка, совершенствование и издание нормативных документов); 2) правоприменительная (обеспечение реализации правовых норм); 3) контролирующая (осуществление контроля за реализацией норм права).

По способу совершения правовой деятельности различают: 1) реально-преобразующие действия и операции; 2) социально-коммуникативные действия.

Многие из указанных правовых действий и операций по своей природе относятся к вербальным, т.к. осуществляются посредством знаковых систем - устных и письменных. Следовательно, коммуникативные действия входят в понятие «правовая деятельность».

Изучение специфики профессиональной речи практически невозможно без рассмотрения общей проблемы взаимосвязи профессионально-трудовой и речевой деятельностей.

Исследование характера профессиональной деятельности специалистов в области международного права [2] показало, что её составными частями являются следующие:

1) обязательная работа с документами (договоры, конвенции, пакты, соглашения и др.), в которых письменно закреплены правовые нормы в различных областях международных отношений: политической, экономической, культурной, военной и др;

2) участие в подготовке и заключении международных договоров и соглашений, регламентирующих различные аспекты международно-правовых отношений (например: в экономической и предпринимательской деятельности, вопросы регулирования дипломатических и консульских отношений, о территориях и государственных границах);

3) публикация официальной информации, касающейся вопросов международного права в средствах массовой информации, издание сборников документов и международных актов;

4) участие в качестве представителей государства в работе международных организаций (ООН, МАГАТЭ, МБРР, МВФ и др.).

Все это предъявляет высокие требования к методике обучения иностранным языкам и стилю документов международного права, работа с которыми составляет ядро будущей профессиональной деятельности студентов-международников.

Русский язык является одним из официальных языков ООН и ее специализированных учреждений, используется при подготовке текстов многосторонних договоров, во время проведения международных переговоров, заседаний. Знание русского языка является актуальным в связи с активными процессами интеграции в области экономики и культуры между Республикой Казахстан, Российской Федерацией и Республикой Беларусь в рамках Евразийского экономического союза (ЕАЭС).

Четкое определение коммуникативных потребностей специалистов той или иной сферы деятельности является актуальным в связи с утверждением в современной методической науке коммуникативно-ориентированного подхода к обучению неродному языку.

Поскольку коммуникативное обучение направлено на практическое владение языком, а «процесс обучения является моделью процесса общения» [3], то оно предполагает, что «с самого начала изучаемый язык должен использоваться в естественных для него целях и функциях, для выражения индивидуально-личностных потребностей, желаний, притязаний учащихся» [4].

В лингводидактике вопрос об определении понятия «коммуникативные потребности» остается до конца нерешенным, поскольку исследователями не выработано однозначного подхода в толковании данного термина. Так, И.А. Зимняя связывает это понятие с одной из сторон, фаз процесса речевого общения: «Обучение предполагает обязательное формирование начального момента деятельности говорения – коммуникативной потребности – и создания условий ее удовлетворения» [5]. В.Л. Скалкин связывает коммуникативную

потребность с любым из четырех видов речевой деятельности (говорение, слушание, чтение, письмо): «Коммуникативная потребность – это ощущаемое индивидом желание речевой деятельности, которое возникает до начала акта коммуникации и подкрепляется в ходе его реализации» [6]. В работах М.Н. Вятютнева мы находим такое определение: «Коммуникативные потребности – это те конкретные побуждения и цели к восприятию и продуцированию актов коммуникаций, которые диктуются существующими и прогнозируемыми ими ситуациями (условиями) общения» [7].

В методическом плане важно решить вопрос об объеме коммуникативных потребностей применительно к заданному контингенту обучаемых. «Коммуникативные потребности учащихся различных категорий не одинаковы, многообразны, замечает М.Н. Вятютнев, они не существуют как нечто данное, готовое к отбору и использованию. Их нужно обнаружить с помощью специально разработанной процедуры» [7]. Процедура определения и выявления коммуникативных потребностей может носить разные формы. Так, М.Н. Вятютнев считает, что для этого необходимо провести опрос и анкетирование самих обучаемых. Процесс выявления коммуникативных потребностей должен опираться на знание учебных ситуаций общения, целей и задач обучения, типов коммуникации (письменная, устная), уровня проникновения в текст.

И.И. Засадская считает, что «процесс идентификации коммуникативных потребностей определенных групп учащихся должен исходить из: 1) анализа потребностно-мотивационной сферы обучаемого (внутренний, субъективный фактор учебно-познавательной деятельности) и 2) анализа конкретных условий обучения (внешний, объективный фактор учебной деятельности)» [8].

Как известно, удовлетворить свои коммуникативные потребности обучаемые могут только средствами языка, обладая при этом способностью использовать эти средства в соответствии с определенными условиями общения, т.е. обладая коммуникативной компетенцией.

Исследованию коммуникативной компетенции посвящены работы И.Л. Бим, Н.И. Гез, И.А. Зимней, И. Хомского и др. Исследователи выделяют следующие компоненты в структуре коммуникативной компетенции:

1) лингвистический компонент (ЛК) — способность понимать (продуцировать) неограниченное число правильных в языковом отношении предложений с помощью усвоенных языковых знаков и правил их соединения;

2) социолингвистический компонент (СЛК) - способность выражать и понимать предложения с такой формой и таким значением, которые соответствуют данному социолингвистическому контексту акта коммуникации;

3) стратегический компонент (СК) - способность эффективно участвовать в общении, выбирая правильную стратегию дискурса.

Д.И. Изаренков определяет коммуникативную компетенцию как «способность человека к общению в одном, нескольких или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речевой личности» [9].

Анализ компонентного состава коммуникативной компетенции позволяет сделать следующие методические выводы: 1) коммуникативная компетенция – это многокомпонентное, интегративное целое, обеспечивающее процесс профессионального общения; 2) процесс обучения коммуникативной компетенции должен включать текстовой материал и упражнения, которые позволили бы обеспечить формирование каждого из компонентов коммуникативной компетенции.

Формирование профессиональной речи студентов-правоведов представляет собой целостную систему, в которой интегрируются психологический, научно-теоретический и практический аспекты языковой готовности к будущей профессиональной деятельности.

Студенты приобретают профессионально значимые умения и навыки: 1) извлекать необходимую информацию из научной и учебной литературы по специальности в целях

выполнения будущей профессиональной деятельности; 2) вести беседы на профессиональные темы при непосредственном общении с коллегами; 3) составлять тексты международных договоров по вопросам права.

Из вышеуказанных посылок вытекают конкретные требования к различным видам речевой деятельности. Чтение. 1) получение общего представления о содержании прочитанного в специальной литературе (просмотровое чтение); 2) полное и точное понимание прочитанного с целью воспроизведения его в полном или сокращенном виде (изучающее чтение); 3) нахождение конкретной информации из различных источников (поисковое чтение).

Говорение.

Монологическая речь. 1) передача содержания прочитанного или прослушанного на русском языке (пересказ); 2) построение собственного высказывания, в основе которого лежит интерпретация прочитанного или прослушанного; 3) выражение собственной точки зрения на ту или иную профессиональную проблему.

Диалогическая речь. 1) участие в беседах на профессиональные темы. 2) участие в дискуссии по тем или иным актуальным проблемам международного права. 3) изложение своих мыслей в логической последовательности и способность аргументировать свою точку зрения.

Аудирование. Понимание услышанного (монолог, диалог).

Письмо. 1) передача в письменной форме собственной точки зрения по актуальной проблеме международного права; 2) составление текстов международных договоров.

Таким образом, формирование профессиональной речи требует комплексного владения языком и предполагает поэтапное обучение различным видам речевой деятельности.

Готовясь к очередному занятию, преподаватель должен знать дидактические возможности каждого из отбираемых средств обучения, четко представлять для решения какой методической задачи то или иное средство обучения может оказаться наиболее эффективным.

Одним из самых эффективных видов инновационных форм проведения обучения иностранному языку является *метод проектов*.

Проектная методика предполагает высокий уровень индивидуальной и коллективной ответственности за выполнение каждого задания по разработке проекта. Совместная работа студентов над проектом неотделима от активного коммуникативного взаимодействия. Проектная методика является одной из форм организации исследовательской познавательной деятельности, в которой учащиеся занимают активную субъективную позицию. Тема проекта может быть связана с одной профессиональной областью или носить междисциплинарный характер. При подборе темы проекта преподаватель должен ориентироваться на интересы и потребности учащихся, их возможности и практическую значимость результата работы над проектом. Выполненный проект может быть представлен в самых разных формах: статья, рекомендации, альбом, коллаж и многие другие. Разнообразны и формы презентации проекта: доклад, конференция, конкурс, праздник, спектакль. Главным результатом работы над проектом будут актуализация имеющихся и приобретение новых знаний, навыков и умений и их творческое применение в новых условиях.

Работа над проектом осуществляется в несколько этапов: выбор темы или проблемы проекта; формирование группы исполнителей; разработка плана работы над проектом, определение сроков; распределение заданий среди учащихся; выполнение заданий, обсуждение в группе результатов выполнения каждого задания; оформление совместного результата; отчет по проекту; оценка выполнения проекта.

Работа по проектной методике требует от студентов высокой степени самостоятельности поисковой деятельности, координации своих действий, активного исследовательского, исполнительского и коммуникативного взаимодействия. Роль преподавателя заключается в подготовке студентов к работе над проектом, выборе темы, в

оказании помощи при планировании работы, в текущем контроле и консультировании по ходу выполнения проекта на правах соучастника [10].

Обучение казахскому и русскому языкам отвечает коммуникативным потребностям студентов-иностранцев, обучающихся в вузах Республики Казахстан, и должно быть включено в общую систему профессиональной подготовки специалистов в области международного права. Кроме того, знание языков следует рассматривать как средство общения с коллегами при осуществлении совместной производственной и научной деятельности, как одно из средств повышения профессионального уровня, как средство изучения литературы по специальности (периодические специальные издания, справочники, сборники документов, корреспонденция и т.п.).

Список литературы

1 Тузмухамедов Р.А. Международное право (справочное пособие). Выпуск I, II. Общие сведения о международном праве. – Алматы: Рауан, 1993. – 94 с.

2 Жалинский А.Э. Профессиональная деятельность юриста. Введение в специальность. – М.: Издательство БЭК, 1997. – 330 с.

3 Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязыч-ному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.

4 Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Учебный принцип активной коммуникативности в обучении русскому языку иностранцев // Современное состояние и основные проблемы изучения и преподавания русского языка и литературы // Конгресс МАПРЯЛ. – М.: Русский язык, 1982. - С. 3-20.

5 Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989.

6 Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М.: Русский язык, 1981.

7 Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1984. – 144 с.

8 Засадская И.И. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 5. – С. 30-37.

9 Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов // Русский язык за рубежом. – М., 1990. – № 4. – С. 54-90.

10 Теслина, О.В. Проектные формы работы на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. - 2002. - №3. – С. 41-46.

Мақалада мәдениетаралық коммуникация жағдайында халықаралық дәрежедегі заңгерлерді кәсіби тілдік қарым-қатынасқа оқыту мәселелері қарастырылады. Тиімді кәсіби қызметке даярлық мамандардың кәсіби өзара әрекеттің әртүрлі жағдайларында түрлі мәдениет өкілдерімен діни көзқарас, ұлттық дәстүрлер, қарым-қатынас пен этикеттің арнайы ережелері туралы тиімді қарым-қатынас жүргізу дегенді білдіреді.

Describes a problem learning international lawyers professional speech communication in intercultural communication. Commitment to an effective professional activity involves the ability of a specialist to implement qualitative communication in different situations of professional interaction with people of different cultures, religious beliefs, national traditions, specific communication rules and etiquette.

УДК 81’33

М.И. Кадеева, Ж.Б. Бектурова
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Астана, Казахстан
kadmi_ru@mail.ru, bekturova.z@mail.ru

НОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

В статье определяется образовательный контент вузовских дисциплин историко-лингвистического модуля. Оснащение информационными интерактивными методами и Smart-технологиями позволяет по-новому построить процесс разработки данного контента и его актуализации. Обоснование эффективности применения интерактивных технологий проводится на примере дисциплины «Старославянский язык» бакалавриата специальности 5В011800 – «Русский язык и литература». Эффективными формами получения теоретических знаний, освоения этих знаний с помощью творческих решений, проведения текущего контроля выступают онлайн презентации в формате Macromedia Flash, созданные на основе программы iSpring Free, тестирование в интерактивном режиме с использованием возможностей компьютерной программы iSpring QuizMaker, применения скринкаста с использованием компьютерной программы Camstudio.

Ключевые слова: Smart-образование, *компетенции*, *интерактивные методы и технологии.*

Основное свойство человеческой жизни – движение, духовное, физическое, интеллектуальное – предполагает стремление к цели, к результату, и залогом успеха может стать *УМНАЯ ЦЕЛЬ* (англ. *SMART* – «*разумный*», «*интеллектуальный*»).

S (*конкретный*)	определиться в направлении первоначального движения
M (*измеримый*)	задать единицы измерения движения
A (*достижимый*)	сопоставить цель с реалиями дня и окружения
R (*реалистичный*)	ставить перед собой полезные, актуальные цели
T (*определенный по времени*)	ограничить движение к цели во времени

В основе концепции *Smart education* (< англ. ‘умный, сообразительный, энергичный’) как новой парадигмы современного образования – повышение уровня интеллектуальности устройств, в том числе и в Казахстане, комплексная модернизация всех образовательных процессов, создание с помощью современных информационно-организационных технологий интеллектуальной, высокотехнологичной, комфортной для успешной социализации и профессиональной карьеры образовательной среды [1, 24-25]. Не случайно сейчас, в условиях интенсивного роста и обновления знаний, наиболее актуальными становятся вопросы самосовершенствования личности на протяжении всей карьеры, эффективного, непрерывного развития профессиональных компетенций в течение всей жизни. В связи с этим переход от старой схемы репродуктивной передачи знаний к новой, креативной форме развивающего обучения вносит значительные коррективы в сферу современного образования, главными приоритетами которого выступают гибкость, наличие большого количества информационных источников, максимальное разнообразие мультимедиа, способность быстро и просто настраивается под уровень и потребности обучающегося [2].

Переход от технологии электронного обучения (*e-learning*) к *Smart education* предполагает разработку активного образовательного контента на основе новых методов и технологий с применением разнообразных умных устройств: мультимедиа, интерактивная доска SMART Board, умный экран, доступ в Интернет из любой точки, презентации в

формате Macromedia Flash, программа SMART Notebook, позволяющая работать с текстом, сохранять информацию и превращать письменный текст в печатный, и т.п. [3, 23-24]. В настоящей статье определяется образовательный контент дисциплин историко-лингвистического модуля, направленного на создание, во-первых, устойчивой мотивации обучающихся к получению знаний и, во-вторых, поиск новых форм и инструментов освоении этих знаний с помощью творческих решений. Обоснование эффективности применения интерактивных технологий проводится на примере элективного курса «Старославянский язык», который изучается на филологическом факультете Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева студентами 2-го курса специальности 5В0205024 – «Филология: русский язык». Первая встреча с учебным материалом в значительной степени мотивирует, определяет характер познавательной активности, т.е. качество усвоения и отношения (осмысления) учебного материала. В связи с этим для выявления условий возникновения старославянской письменности и знакомства с деятельностью Константина и Мефодия (тема № 2) необходимо тщательно отобрать соответствующие интерактивные технологии, возможности которых призваны максимально учитывать требования к учебному процессу новой образовательной среды. Формулируется смарт-цель лекции (Рисунок 1).

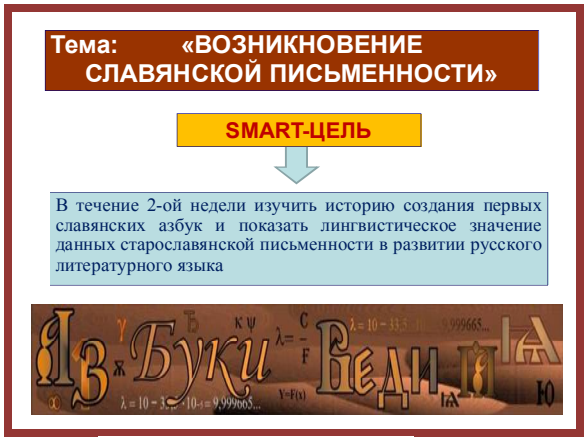

Рисунок 1 – *Smart-цель*

Целостное представление об истории и тенденциях развития древнейшего литературно-письменного языка славян основано на формировании у студентов ***компетенций***: 1) ***предметных***: познакомить с истоками книжной славянской культуры, определить место старославянского языка среди других языков славянской семьи и его роль в истории русского литературного языка, выработать навыки чтения старославянских памятников и фонетико-грамматического их анализа; 2) ***деятельностных*** (учебно-профессиональных и профессиональных): способность осуществлять презентацию нового знания, вступать в дискуссию, отстаивать свою точку зрения, обосновывать собственное мнение и др. (Рисунок 2).

Рисунок 1 – *Компетенции и этапы освоения дисциплины*

В соответствии с групповой и кластерной принадлежностью модуля способами освоения дисциплины служит использование инновационных форм учебной работы, активных методов обучения (Рисунок 3).

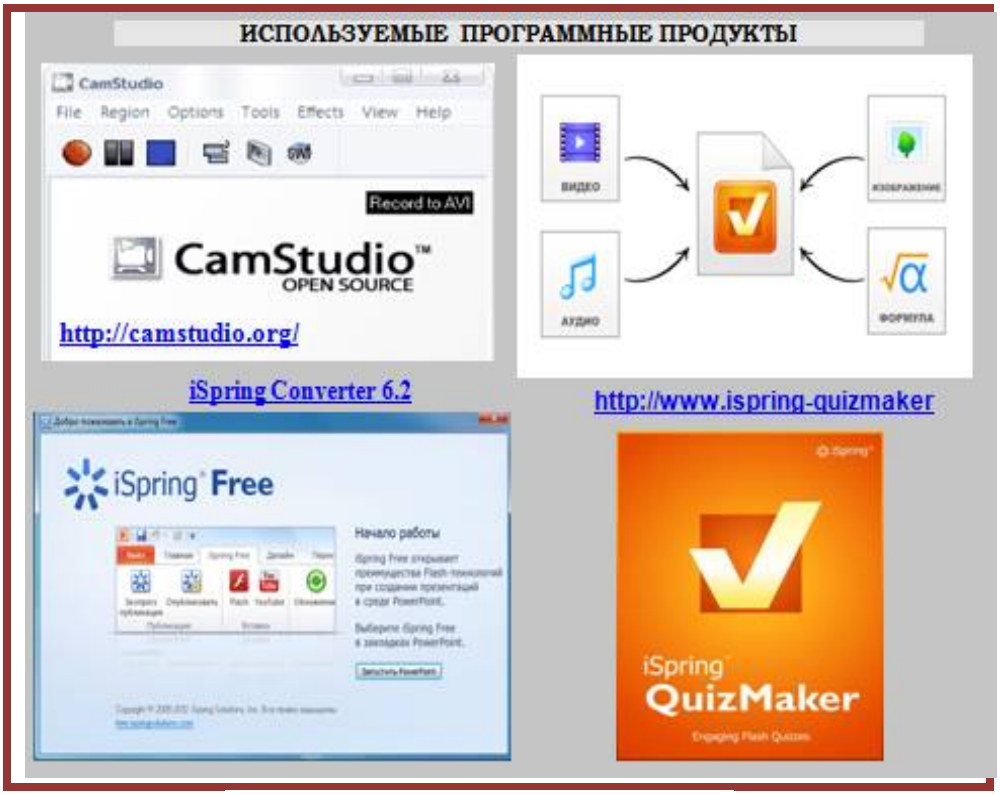

Рисунок 3 – *Программные продукты*

Предметное содержание дисциплины препарируется по компонентам и характеристикам этих компонентов, обусловливающих познавательную глубину знания и учитывающих этапы обучения, и подготавливается для презентации с помощью соответствующих средств обучения. Используемые программные продукты: Пакет ***Camstudio*** – программа, которая позволяет записывать все, что происходит на экране монитора, и сохраняет это в видео-файл вместе со звуком. Данные сохраняются в формате *.avi и *.swf (Flash). Программа ***iSpring Free*** позволяет создать онлайн презентации из документов PowerPoint, встраивать YouTube-ролики. Конвертирование PowerPoint-презентаций с iSpring Free гарантирует сохранение в формате Flash всех анимаций PowerPoint, в том числе аудио и видео. Программа ***iSpring QuizMaker*** позволяет создать интерактивные тесты, настроить темы, индивидуальное оформление для каждого вопроса теста, менять расположение элементов вопроса, добавлять анимации. Мы обучаем студентов, магистрантов, докторантов – тех, кто осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью, имеющей определенный жизненный опыт, который мотивирует его на дальнейшее самосовершенствование, развитие, вызывает в нем желание решить с помощью обучения какие-то собственные жизненные проблемы [4, 26]. Основой для размышлений, поисков, обучения является конкретный, непосредственный опыт.

В начале 70-х годов XX века Дэвид А. Колб – американский специалист по психологии обучения взрослых развитию карьеры, профессиональному образованию – совместно с Роном Фраем разработали экспериментальную модель обучения, которая была опубликована в 1984 году и применяется в основном при проведении тренингов, а также получила определенное распространение в вузе. Модель обучения «***Цикл Колба***» (другие названия – *Модель Колба*, *Цикл эмпирического обучения*, *Четырехступенчатая эмпирическая модель*) – теория, согласно которой весь процесс обучения и освоения информации состоит из 4

ступеней. Процесс протекает циклически: ТЕОРИЯ – ПРАКТИКА – ТЕОРИЯ – ПРАКТИКА… и так по кругу. Обучение состоит из повторяющихся этапов «выполнения» и «мышления» [5].

Студенты отрабатывают полученные знания и умения по изученной теме на практике. И только на этом этапе необходимо поэкспериментировать и проверить пригодность созданной концепции для того, чтобы работать по ней дальше. После этого этапа человек получает новый «непосредственный опыт». И круг замыкается.

Этапы усвоения дисциплины, согласно методу Колба, включают в себя личный опыт изучения на лекциях и СРО памятников письменности, осмысление опыта путем проведения этимологического анализа старославянских текстов, обобщение теоретических концепций путем сопоставления с фактами современного русского языка и применение знаний на практике.

Наглядно и доступно донести сведения по дисциплине можно с помощью применения ***скринкаста*** с использованием компьютерной программы Camstudio. На экран монитора вводится цифровая видеозапись информации и сопровождается звукозаписью. Например, средствами скринкаста преподаватель может прокомментировать графическое начертание букв кириллицы, тем самым визуализировать знания студентов, алгоритмизировать их учебные действия (Рисунок 4).

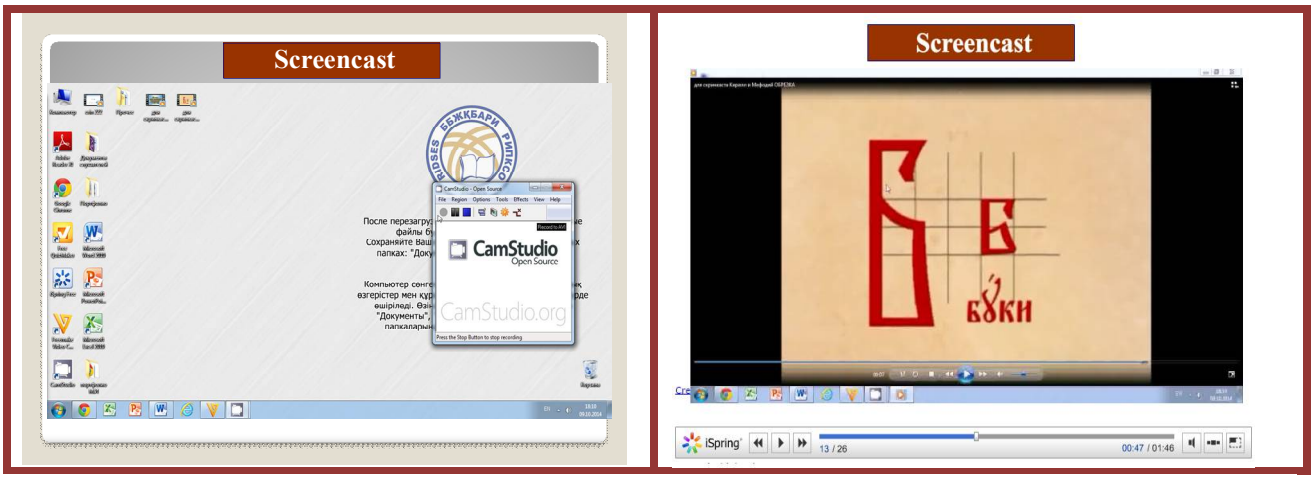

Рисунок 4 – *Скринкаст «Графическое начертание букв кириллицы»*

В качестве закрепления теоретического материала может быть предложена студентам ***ассоциограмма*** «История возникновения славянской письменности». На богатом понятийном запасе обучающегося основано написание ***синквейна***, требующего изложения большого объема информации в кратких выражениях (Рисунок 5).

Рисунок 5– *Ассоциограмма*

Эффективной формой проведения текущего контроля усвоения теоретических знаний выступает ***тестирование*** в интерактивном режиме с использованием возможностей компьютерной программы iSpring QuizMaker.

Оснащение информационными интерактивными методами и технологиями позволяют по-новому построить процесс разработки данного контента, его доставки и актуализации. Так, особо значимой для чтения лекционных курсов выступает ***методика проблемного обучения*** [6, 178]. Умение создать неожиданные, оригинальные противоречия, выстроить учебный материал так, чтобы методически грамотно спрогнозировать проблемную ситуацию, определить возможное оценивание студентами создавшейся ситуации и их реакции, может быть направлено в первую очередь на формирование исследовательских компетенций студентов, способности интегрировать свои знания в новых незнакомых условиях в широком междисциплинарном контексте [7, 40-43]. Восприятие степени «реалистичности» проблемных ситуаций может быть усилено использованием роликов, аудио-, фото- и видеоматериалов, демонстрирующих научные дискуссии известных зарубежных ученых-славистов о причинах и условиях возникновения первого письменного языка славян. К примеру, на практическом занятии по данной теме дать историю жизнеописания равноапостольных просветителей славян, показать их роль в создании первых азбук поможет просмотр фрагмента из мультфильма «Кирилл и Мефодий» (Рисунок 8).

Рисунок 6– *Видеоматериалы*

С помощью использования метода **кейс-стади** студентам предлагается обсудить **проблему**: Насколько исторические сведения отражают реалии современной действительности, объективны ли данные этимологических словарей для семантико-стилистической оценки лексики современного русского языка? (Рисунок 9).

Рисунок 7 – *Кейс-стади*

Студенты предлагают возможные пути решения возникшей проблемы, например, анализ словарных данных: Словарь В.И. Даля: «***Мразь***, ж., костр., яросл., твер. – скверна, гадость, мерзость». Словарь С.И. Ожегова: «***Мразь***, ж. (разг., презрит.). О ком-н. дрянном, ничтожном». Этимологический словарь Г.А. Крылова: «***Мразь*** – заимствованное из старославянского языка слово имеет ту же основу, что и прилагательное ***мерзкий***. Имеются другие однокоренные слова: ***мороз***, ***мерзнуть***».

На этапе рефлексии знания студентов после изучения темы проверяются по вопросам: Смогут ли понять друг друга люди, не имея письменности? Как люди обходились без письма? Можно ли сегодня пользоваться в качестве письма только символами и рисунками? Как было написано первое письмо? Что предшествовало возникновению славянской письменности? Что дала письменность египтян, вавилонян, шумеров славянским народам? Как греческий алфавит помог славянскому народу создать свою письменность? Какой азбукой пользовались Кирилл и Мефодий?

Продуктивным при разработке заданий для СРО является применение ***метода проектов***, который позволяет обеспечить условия для совершенствования аналитических навыков будущих филологов, научить их работать в команде, применять на практике теоретический материал [8]. В основе метода проектов лежат идеи американских ученых – сторонников прагмапедагогики, в частности основоположника метода Уильяма Херд Килпатрика.

Проект как структурированный информационный объект, способы действий участников проекта в определенной последовательности для решения значимой для них ПРОБЛЕМЫ, оформленной в виде некоего конечного ПРОДУКТА, включает несколько стадий: 1) разработка проектного задания; 2) выбор темы; 3) формирование творческих групп; 4) разработка проекта; 5) оформление результатов; 6) презентация; 7) рефлексия. Проектная деятельность требует тщательного, продуманного подхода и связана с необходимостью не только планирования его отдельных этапов, но и выявления критериев оценивания деятельности студента и полученного продукта, способов решения возможных нестандартных ситуаций в соответствии с индивидуальными возможностями обучающихся. Первой группе студентов предлагается на основе изучения и описания памятников кириллического письма (Остромирово ев., Саввина книга, Супрасльская рукопись, Енинский апостол и др.) оформить буклет (альбом) «Древнейшие памятники славянской письменности»; вторая группа готовит на основе описания старославянских памятников глаголического письма (Ассеманиево ев., Мариинское ев., Зографское ев., Синайская псалтырь, Киевские листки и др.) презентацию устного журнала к празднованию «Дня славянской письменности» (Рисунок 10).

Рисунок 8. *Проектное задание*

Однако smart-технологии обеспечивают информационное содержание познавательной деятельности и активности обучающихся лишь на начальном этапе. Использование компьютера на занятиях – это лишь одно из средств, которое позволяет интенсифицировать образовательный процесс, активизировать познавательную деятельность студентов. Графика, анимация, фото, видео, звук, тексты в интерактивном режиме работы – все то, что создает информационную среду, в которой как студент, так и преподаватель обретает качественно новые возможности. Педагог уже не просто дает знания и сообщает информацию, он сопровождает студента на пути усвоения знаний, помогает освоить приемы работы с информацией, самостоятельно применить знания на практике, т.е. овладеть компетентностями: информационной, коммуникативной, по решению проблем [9]. При правильной организации всех этапов формирования познавательной активности обучающегося, связанных с возникновением у студентов первичного образа восприятия предметного содержания учебного материала, должны быть задействованы все их индивидуальные, субъектные и личностные качества. Стимуляция качества образования должна смениться в наше время мотивацией, поскольку путь к достижению качества образования состоит не в предъявлении студенту высоких требований, а в открытии перед ним жизненной перспективы, предъявляющей к нему эти высокие требования. Только тогда учебная дисциплина предъявляется в полноте компонентов и их характеристик, что позволяет усвоить дисциплину в условиях новой учебной среды не только в параметрах полноты, но и глубины предметного содержания.

Список литературы

1 Захарова И.Г. Информационные технологии обучения и развития учебных навыков // Открытое образование. – 2002. – № 1. – С. 24-26.

2 Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Арена, 1994. – 222 с.

3 Ващенко В. Инновационность и инновационное образование // Вестник высшей школы. – 2000. – № 6. – С. 23-25.

4 Тихомиров В.П. Мир на пути SMART EDUCATION. Новые возможности для развития // Открытое образование. – 2011. – № 3. – С. 22-28.

5 Сидоренко А.И., Чуба В.И. Ситуационная методика обучения: Теория и практика. – Киев: Центр инноваций и развития, 2001. – 256 с.

6 Козина И.М. Case study: некоторые методические проблемы // Рубеж. – 1997. – № 10-11. – С. 177-189.

7 Михайлова Е.И. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. – 1999. – № 1. – С. 39-44.

8 Акинфиева Н.В. Стратегические образовательные технологии: сущность, отличительные признаки // [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://ipk.admin.tsu.ru/resurs/katalogs/2002/kat bpi /op eks.htm

9 Сычева А.В. Инновационный подход к повышению профессиональной квалификации лингвиста-преподавателя в рамках требований общеевропейских компетенций: дис. … канд. пед. наук. – Майкоп, 2004. – 192 с.

Бұл мақалада шығармашылық шешімдер көмегімен үйренушілердің жаңа білім алуға, сондай-ақ, жаңа формалар мен сол білімдерді игеру құралдарын іздеуге тұрақты уәждемесін жасауға бағытталған тарихи-лингвистикалық модулі пәндерінің білім беру контенті анықталады. Ақпараттық интерактивті әдістер мен технологиялармен жабдықтандыру белгіленген контентті әзірлеу және оны актуалдандыру процесін жаңаша құруға мүмкіндік береді. Интерактивті технологияларды қолданудың тиімділігі 5В011800 – «Орыс тілі жіне әдебиет» – мамандығының «Көне славян тілі» пәнінде қарастырылады. Теориялық білім алудың тиімді формалары: білімді шығармашылық жолдармен игеру, ағымдық бақылауды Macromedia Flash форматындағы онлайн презентация арқылы өткізу.

The article defines the educational content of subjects of the historical-linguistic module, which aims making the settled motivation of students to get knowledge and search the new forms and tools of arriving at these attainments via creative solutions. The equipment with newsbreak on-line methods and technologies let us build the implementation process of the content and its actualization newly. The reason of using on-line technologies effectiveness is described in «The Old Slovanic language» of specialty 5B011800 – «The Russian language and literature». Online presentations in the format of Macromedia Flash perform for get the theoretical knowledge, learn this knowledge with creative solutions and conduct ongoing monitoring.

УДК: К 36

И.В. Кильдюшова, Т.В. Курманова
Казахский Национальный Университет им.аль-Фараби
Алматы, Казахстан
lev-ira62@mail.ru, kurmanova.taisiya@mail.ru

СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В статье речь идет о значении самостоятельной работы как особой формы учебной деятельности иностранных студентов. Особое внимание авторы уделили домашнему чтению как одной из форм самостоятельной работы студентов – иностранцев начального и продвинутого этапов обучения. Одним из путей повышения эффективности учебного процесса и улучшения качества обучения, по мнению авторов, является межпредметная координация таких дисциплин как «Русский язык» и «История и культура Казахстана». При тщательно продуманной методике проведения самостоятельной работы ускоряются темпы формирования у иностранных учащихся умений и навыков практического характера при овладении русским языком.

Ключевые слова: самостоятельная работа, познавательная деятельность, домашнее чтение, текст, регулярность, межпредметная координация.

Чем является самостоятельная работа в процессе обучения иностранцев русскому языку? Насколько она необходима и важна в этом процессе? Какие формы и виды самостоятельной работы можно считать эффективными при обучении неродному языку иностранных граждан? Такие вопросы стоят перед преподавателями не только русского языка, но и таких аспектных дисциплин как «Язык специальности» и «История и культура Казахстана».

Самостоятельная работа является средством вовлечения иностранных студентов в самостоятельную познавательную деятельность, которой присущи целенаправленность, внутренняя мотивация, структурированность выполняемых действий и их изменяемость в зависимости от протекания процесса и получаемого результата. Осуществление самостоятельной познавательной деятельности предполагает высокий уровень самосознания, самодисциплины, ответственности, активности. Учащийся должен осознавать цель, условия, программу действий, иметь адекватную самооценку, быть способным к самокоррекции.

Грамотно сформированная система саморегуляции становится психологической основой самостоятельности. Самостоятельность определяется как комплексное свойство психики, позволяющее действовать инициативно, творчески, автономно. Это свойство формируется в процессе самостоятельной познавательной деятельности.

Подготовка к самостоятельной работе как особой форме учебной деятельности начинается уже в первые месяцы обучения иностранных студентов русскому языку. В рамках учебной программы обозначены основные направления деятельности преподавателя по формированию у учащихся навыков самостоятельной работы (обучать рациональному планированию деятельности, осознанному использованию приемов по овладению видами речевой деятельности, работе с учебниками, учебными пособиями, словарями и т.д.).

Говоря об организации самостоятельной работы на аудиторных занятиях, следует подчеркнуть, что процесс самообучения дополняет процесс обучения, а не заменяет его. Для самостоятельного выполнения преподаватель предлагает учащимся такие задания как: составить (или пересказать) текст с опорой на слова, словосочетания; составить рассказ по картинке; описать что-либо; написать изложение. Таким образом, это могут быть как устные монологические и диалогические высказывания, так и письменные. Управляя самостоятельной учебной деятельностью студентов в аудиторное и внеаудиторное время, преподаватель планирует, организует и контролирует эту деятельность. Возможна реализация контроля через взаимодействие студента с преподавателем, со студентом – партнером, с учебными материалами, содержащими ключи и инструкции, с ТСО. Необходимо, чтобы контроль стимулировал студентов к активной самостоятельной деятельности, к формированию адекватной самооценки и способности к саморегуляции.

Умение оценивать промежуточные и конечные результаты своих действий является показательным и существенным проявлением предметной саморегуляции. При этом важно, чтобы субъективные критерии оценки собственных результатов не очень отличались от общепринятых критериев оценки. Логическим продолжением адекватной самооценки является умение корректировать свои действия, т. е. осознание того, как можно изменить эти действия, чтобы результат соответствовал предъявленным требованиям.

Выбор заданий для самостоятельного выполнения по всем видам речевой деятельности, безусловно, зависит от уровня подготовленности студентов. Особую значимость приобретают здесь принципы поэтапности и преемственности подачи материала.

Остановимся подробнее на одном из распространенных видов СРС – домашнем чтении.

Домашнее чтение как форма самостоятельной работы иностранных студентов при изучении русского языка призвано решать одну из основных задач преподавателя – привить определенную культуру самостоятельной работы и, рационально направляя ее, сформировать у учащихся разнообразные речевые умения при овладении языковым материалом. Домашнее чтение как форма самостоятельной работы должно сыграть определяющую роль в формировании навыка «собственно чтения», которое подразумевает выработку у учащихся психофизиологических механизмов чтения как деятельности, как процесса. Систематическое и планомерное занятие домашним чтением является для иностранных студентов важным информативным источником и средством увеличения лексического запаса и развития навыков устной речи. Говоря об обучении иноязычному чтению как определенному способу общения, ученые – методисты обоснованно говорят о развитии у учащихся читательских потребностей, т.е. потребности чтения литературы на иностранном языке во внеурочное время. Самостоятельное чтение посильных для студентов – иностранцев текстов на русском языке должно стать неотъемлемым компонентом процесса обучения, особенно на продвинутом этапе. Домашнее чтение позволяет учащимся приобщиться к чтению на иностранном языке как к реальной речевой деятельности. Обучаемые не только овладевают новыми способами и средствами выражения мысли, но и могут приобщиться к новой для них культуре в самом широком ее представлении, что помогает им увидеть и понять окружающий мир во всем его разнообразии, глубже осознать себя как представителя иной социокультурной общности.

Опыт работы со студентами – иностранцами начального и продвинутого этапов обучения говорит о том, что уже во втором семестре первого года обучения подготовлена база для эффективной и продуктивной работы с тестами для домашнего чтения. В результате постепенного накопления и осмысления грамматических явлений учащиеся уже получили

общее представление о структуре русского языка, осознали его системность. Студенты способны самостоятельно конструировать речевые высказывания, осознанно владея грамматическим строем языка.

С другой стороны, при совершенствовании умений во всех видах речевой деятельности на материале домашнего чтения перед преподавателем и студентами стоят следующие цели обучения: развитие практических навыков и умений распознования языковых структур и их использование в речи; развитие и совершенствование навыка ведения беседы по предложенной теме с активным и осознанным использованием изученного грамматического материала; развитие и совершенствование навыка самостоятельной работы с грамматическим и лексическим материалом; закрепление навыков устной речи в письменной форме.

Для реализации данных целей обучения при работе с текстами для домашнего чтения определяющим является выбор текста и грамотно построенная работа над ним. В качестве таких текстов могут использоваться как научно-популярные, публицистические, страноведческие, так и небольшие по объему литературные произведения русских и зарубежных авторов. Произведения описательного характера мало подходят для этого вида работы. У студентов пользуются успехом тексты с яркой сюжетной историей, воздействующие на них эмоционально. Общеизвестно, что высокая эмоциональная активность при восприятии материала – залог эффективного его усвоения. Также, при отборе текстового материала нужно учитывать индивидуальные способности студентов, их национально-культурные особенности. Ситуации, описанные в тексте, должны максимально отвечать потребностям речевого общения иностранных студентов на данном этапе обучения. Сочетание всех этих факторов повышают мотивационную ценность занятий по домашнему чтению.

Данный вид работы носит регулярный характер (по мнению авторов – 1 раз в месяц на начальном этапе и 1 раз в 2,3 недели – на продвинутом) и является полноценной частью учебной деятельности, поэтому логично, что тексты по своей лексической и грамматической наполняемости соответствуют и углубляют основной учебный материал. Так, если речь идет о 1-ом семестре 2-ого года обучения, когда происходит корректировка основных навыков и умений, актуально и уместно будет в заданиях, сопровождающих текст, отработать и закрепить лексические грамматические и синтаксические темы. Сюда мы относим употребление всех форм и видов глагола, выражение одновременности и последовательности действий, глагольное управление, значение глагольных приставок, сочетаемость лексических единиц и их многозначность.

Аргументируя выбор данных тем, заметим, что текст для домашнего чтения – прекрасный полигон для анализа использования видов глагола, глагольного управления и остальных тем, так как представляет собой образец связной монологической и диалогической речи. В результате такого анализа учащиеся должны осмыслить три семантических варианта несовершеного вида (процесс, действие, повторяемость действия и общефактическое значение) и результативное значение совершеного вида.. Анализ функционирования видов не должен быть формальным (т.е. назвать только вид глагола). Анализ должен сопровождаться вопросами преподавателя и ответами студента, почему и в какой именно функции выступает вид в каждом конкретном случае и насколько это обосновано ситуативно.

Опыт такого анализа подготовит студента к речевой практике, к умению варьировать, выбирать и правильно использовать нужный вид для выражения собственной мысли. Богатый материал для наблюдений и выводов о том, насколько учащиеся овладели категорией вида, дадут устные и письменные пересказы текстов, творческие устные и письменные работы (что тоже относится к самостоятельной деятельности студентов).

На всех этапах обучения у иностранных учащихся вызывают большие затруднения глаголы движения. При выборе текста для домашнего чтения необходимо учитывать (или специально подбирать), какие глаголы движения студентам встретятся в тексте. Для

студентов 1-го года обучения подходят глаголы однонаправленные и неоднонаправленные, бесприставочные и с приставками по-, при-, у-, во-, вы-. На более продвинутом этапе круг данных глаголов расширяется за счет глаголов с приставками пере-, от(о)-, об(о)-, до-. В процессе выбора текста преподаватель сталкивается с определенными трудностями, например, присутствие в данном тексте незнакомой студентам грамматики. Возникает вопрос: стоит ли давать грамматику на опережение? Однозначно ответить нельзя. Все зависит от этапа обучения и степени подготовленности студентов. Конечно, не к месту будет, например, знакомство с причастными и деепричастными формами студентов, которые только познакомились с видами глагола. Все очень индивидуально и специфично. Что касается новой лексики, то она всегда присутствует в текстах для домашнего чтения в разумных пределах.

На этапе подготовительного обучения студентов основным правилам работы с текстом, преподаватель дает рекомендации по оформлению новых лексических единиц, так, например, фиксировать существительные, прилагательные, местоимения в форме именительного падежа, глаголы в форме инфинитива, устанавлявая при этом связи рассматриваемого глагола (помогать-помочь *кому? что делать?*; лечить *кого? что? как?)* и контекст его употребления.

Таким образом, текст для домашнего чтения, сопровождая основной учебный материал, обогащает, развивает его, а сам процесс усвоения знаний становится более эффективным.

Приведем пример практической работы с текстом «Случай в трамвае» А.Гайдара[1; 44].

Текст студенты читают дома. Они выписывают новые существительные, прилагательные в форме именительного падежа, глаголы в форме инфинитива. Преподаватель читает текст «вслух». Установка для студентов – прослушать произношение новых слов, определить место ударения в них, понять общее содержание текста (для тех, кто не читал дома) и понять значение новых лексических единиц в данном контексте. На доске преподаватель пишет новые слова и словосочетания: *вагон; шинель, мужчина в военной шинели; старушка (старуха, старик) с мешком; кепка; юноша, одетый (как? во что?) (одеваться-одеться, одежда); деньги (на что?) на билет; карман; вор (воришка, воровка, воровать-своровать = красть-украсть (что? у кого? где?) и т.д.* Поскольку в тексте присутствуют различные значения родительного падежа, необходимо сделать на этом акцент и проанализировать значения этих форм.

Далее надо найти в тексте предложения с новыми глаголами, дать видовую пару и вопросы управления. На доске написать глаголы – маркеры в логической последовательности, которые впоследствии пригодятся для пересказа текста. Один из студентов читает текст «вслух». Затем студенты составляют вопросы к нему и задают их друг другу (контроль понимания информации). Один из студентов (или по очереди) пересказывают текст, трансформируя прямую речь (ее в тексте достаточно много) в косвенную. Если в группе 5-6 человек прекрасно удается инсценировка рассказа. Если группа слабая или малочисленная, можно прочитать текст по ролям. Логическим завершением работы будет письменный пересказ текста от лица одного из персонажей (в соответствии с ролью студента) с изложением его точки зрения на ситуацию.

Одним из путей повышения эффективности учебного процесса, а, следовательно, и улучшения качества обучения иностранных учащихся является координация обучения русскому языку и общеобразовательным дисциплинам. Межпредметная координация предполагает взаимосогласованный комплекс компонентов содержания обучения, отражающий цели, средства и способы обучения речи.

На занятиях по общеобразовательным дисциплинам преподавателям необходимо: учитывать знание русского языка иностранными студентами на каждом этапе обучения; использовать только те формы организации занятия, т.е. приемы введения, закрепления и контроля учебного материала, которые соответствуют уровню сформированности у иностранных студентов навыков и умений в определенном виде речевой деятельности; соблюдать поэтапную дозировку объема предъявляемой информации, текстового материала

и домашнего задания; соблюдать на занятиях обоснованное соотношение видов речевой деятельности, выбирая при подаче учебного материала методически целесообразный вид.

В плане организации самостоятельной работы студентов преподавателя – предметника и преподавателя – русиста объединяют общие задачи: обучить работе с учебником – с речевыми образцами, таблицами, схемами, упражнениями, текстами, рисунками, фотографиями, картографическими пособиями, аудио- и видио- материалами; научить выполнять домашнее задание, соблюдая нужную последовательность; научить студентов рационально планировать самостоятельную работу во внеаудиторное время; формировать навыки и умения самостоятельного изучающего и ознакомительного чтения адаптированных (на начальном этапе) и мало адаптированных (на продвинутом этапе) текстов; научить общим приемам работы с текстом; ознакомить с приемами краткой и рациональной записи (выписки, планы, тезисы, конспекты, рефераты и проч.); познакомить с общими приемами поиска дополнительной информации в различных источниках; научить пользоваться словарем и справочной литературой; научить студентов рационально использовать время.

Распределение времени на самостоятельную работу в аудиторные и внеаудиторные часы по концентрации обучения неодинаково. По мере формирования деятельностной саморегуляции студентов увеличивается объем самостоятельной внеаудиторной работы.

На занятиях по предмету «История и культура Казахстана» одним из главных видов самостоятельной работы является работа с текстом. Обучение приемам самостоятельной работы начинается на аудиторных занятиях, когда преподаватель учит студентов анализировать цель и условия работы, объясняет состав и последовательность необходимых действий.

Для этого можно использовать определенные алгоритмы управления (систему учебных действий, обеспечивающих достижение языковой или речевой цели). Эти алгоритмы могут быть представлены в виде памяток, направленных на осознание обучаемыми способов и последовательности действий, что обеспечивает овладение приемами самостоятельного труда. Приведем в качестве примера памятку, которую можно предложить студентам на начальном или средне продвинутом этапах обучения:

1. Помните, что ваша цель – понять основное содержание текста.
2. Когда читаете текст, старайтесь понять значение новых слов без словаря.
3. В процессе чтения найдите для себя ответы на вопросы: кто? где? когда? почему?
4. Прочитайте текст еще раз. Отметьте отрывки, которые раскрывают основное содержание текста.
5. Мысленно восстановите последовательность основных событий.
6. Обдумайте собственное отношение к прочитанному и выразите его кратко в письменной или устной форме.

Предлагая памятку, преподаватель обращает внимание на необходимость осознания цели, условий выполнения работы, дает логическую схему поиска смысла читаемого, показывает приемы выделения основной информации, учит находить ключевые слова-опоры, важные для определения смысловых частей текста и т.д.

Работа с памятками способствует развитию самостоятельности студентов, проводя их через разные виды самостоятельной деятельности от копирующей, воспроизводящей к творческой.

Итак, организация самостоятельной работы – это отбор средств, форм и методов, стимулирующих познавательную активность иностранных учащихся. При тщательно продуманной методике проведения самостоятельной работы ускоряются темпы формирования у иностранных студентов умений и навыков практического характера при освоении нового для них языка.

Самостоятельная работа, развивая творческие способности студентов, формируя осознанное отношение к познавательной деятельности, является существенным

компонентом учебного процесса, и играет важную роль в повышении качества языковой и общеобразовательной подготовки иностранных учащихся.

Список литературы

1 Айтпаева А.С. Тексты для чтения, изложения и самостоятельной работы. Учебное пособие для студентов-иностранцев, изучающих русский язык на начальном и среднем этапе обучения.- Алматы, 2004 - 72 с.

In article it is a question of value of individual work as special form of educational activity of foreign students. Authors gave special attention to house reading as to one of forms of individual work of students at the advanced grade level. One of ways of increase of efficiency of educational process and improvement of quality of training of foreign pupils is, according to authors, intersubject coordination. If a carefully thought-out methodology for individual work, accelerating the pace of the formation of the foreign students of skills of practical knowledge of the Russian language.

Мақалада шетелдік студенттердің оқу әрекетінің ерекше бір формасы ретіндегі өздік жұмысының маңызы туралы сөз болады. Авторлар шетелдік студенттердің өздік жұмысының бір түрі орыс тілі сабағындағы үйде оқуға айрықша көңіл бөледі. Оқу үдерісінің тиімділігін және оқытудың сапасын арттыру жолдарының бірі – «Орыс тілі» және «Қазақстан тарихы мен мәдениеті» пәндерінің өзара байланысын қадағалау. Өздік жұмысын өткізудің мұқият сұрыпталған осы әдістемесі бойынша шетелдік студенттердің практикалық дағдылары мен біліктілігін қалыптастыру тиімдірек болмақ.

УДК 372.8

М.К. Мусина, Г.А. Солтанбекова
Алматы Менеджмент Университет
Алматы, Казахстан
s_galiya@bk.ru

ТРУДНОСТИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сегодня в мире все больше осознается неизбежность сосуществования разных культур и обществ с различными национальными традициями в сфере коммуникации. Поэтому изучение и учет этих особенностей становятся приоритетным направлением. Социокультурные факторы предполагают последовательный учет социокультурного контекста обучения иностранному языку В современной лингвистике большое внимание уделяется изучению безэквивалентной и фоновой лексики. Ученые разных стран, исследуя иноязычную лексику, сталкиваются с проблемами идентификации безэквивалентной, фоновой, коннотативной лексики, объёма фоновых знаний, определением лексического фона, национально-культурного компонента, семантической организации национально и культурно маркированной лексики и т.д. Данные аспекты важны при проведении функционально-стилистических исследований, определении дивергентных и конвергентных процессов в том или ином языке.

Ключевые слова: иностранный язык, фоновые знания, лексические единицы, безэквивалентная лексика

Изучение иностранного языка помогает глубже понять родной язык, над которым нет повода задуматься. Однако при изучении иностранного языка, обучающиеся испытывают

определенные трудности. Что же, порой, является камнем преткновения в овладением иным языком?

Культуры, далеко отстоящие друг от друга, имеют меньше точек соприкосновения, тем более разнятся они в целом и поэлементно. Следовательно, объем страноведческих фоновых знаний должен быть значительно больше, чем при родстве культур. Чем больше географическая и культурная дистанция изучаемого языка и родного языка обучаемых, тем больший удельный вес в содержании обучения имеют разнообразные страноведческие фоновые знания, которые будут не просто важными и значимыми, но играют определяющую роль при практическом использовании языка. Важно отметить что, большое количество людей, которые прожили в Америке долгое время в языковой среде, тем не менее так и не усвоили английский язык, его нормы его правильного употребления. Общение с носителями языка сопряжено с огромными стрессами. Это знает тот, кто общался с эммигрантами.

Таким образом, чем сильнее различия между языками и культурами, тем сложнее овладеть иностранным языком как средством общения. Хорошо известно, что европейцу легче научиться общаться на каком-либо западноевропейском языке, чем на языке одного из народов Юго-Восточной Азии или Африки.

Для рсскоязычному человека легче выучить польский язык, задача - нескольких месяцев. Поскольку, они генетически родственные языки, относятся к славянской языковой группе. Что касается языковой системы русского и чешского языков, то она также параллельна, отличаются некоторые детали. Грамматическое построение предложений похоже. Русскоязычный человек сможет понять отдельные слова в чешском или польском языках, схожие по звучанию с русскими аналогами.

Исследование разных исторических взаимодействий славянских языков (например, русского и болгарского, сербского, русского и польского и т.д.) поможет определить новые пласты лексической общности между разными славянскими языками и соответствия между ними в процессах семантических изменений и в методах словообразования. В этом направлении представляют особенный интерес наблюдения над течением сложного процесса формирования национальных языков у отдельных славянских народов и над той внутренней семантической опорой, которую находили при этом отдельные славянские народы в лексической сокровищнице славянского языка (например, болгары и отчасти чехи в русском языке) [1, 44]

Теория актуализации несовпадения, различия языковых явлений в русском и польском языках изложена Бодуэном в статье "О связи фонетических представлений с представлениями морфологическими, синтаксическими и семасиологическими", внимание автора сосредоточено, прежде всего, на "системных противопоставлениях в способах выражения категории рода, одушевленности и неодушевленности" [2, 169-170].

Проникая в глубинный смысл системных противопоставлений польского и русского языков, Бодуэн устанавливает закономерность его проявления в каждом из них. Так, в польском языке наблюдается значительное ослабление количественного элемента в области фонологии, "зато в морфологии - растет и усиливается" [3, 364]. Кроме того, лексические системы польского и русского языков во многом схожи, как в силу общности происхождения, так и в силу наличия в них заимствований из других языков.

Какова же природа трудностей в изучении и овладении английским языком? Как известно, русский и английский языки находятся в разных языковых группах. Структуры русского и английского языков различны, так как относятся к разным языковым группам. Для того, чтобы выучить английский язык, надо его понять, надо его почувствовать. Причина плохого усвоения проста; это - хаотический подход к его изучению. Люди пытаются выучить отдельные слова, хватаются за грамматику, которая им кажется скучной и непонятной, в результате, возникает этот хаос. Нужна система, которая будет двигать вас шаг за шагом. Задача такова - разложить по полочкам те знания, которые имеются, они могут быть самые элементарные, и дальше, нужно двигаться в зависимости от конкретных задач.

Это может быть чтение, или общение, разговор, понимание речи, деловой английский язык. Возможны разные вариации, но главное - создать рельсы для движения.

Процесс языковой, особенно иноязычной, коммуникации представляет собой настолько сложное и многоаспектное явление, что его адекватное рассмотрение вряд ли возможно в пределах понимания логической и грамматической структуры высказывания, его лексического наполнения.

Бесспорно, изучение языка не должно быть скучным; оно должно быть интересным и понятным. Логический подход и понятное объяснение - в этом заключается один из секретов, то что непонятно, быстро забывается. Это относится не только к языкам. Для того, чтобы пройденный материал и навыки закрепились, они должны быть понятны и близки обучающимся. Необходимо четко объяснять различия близких по значению слов. К примеру, русскому слову "учить" соответствуют два слова в английском языке: "learn" и "study".

"Learn" соответствует тем навыкам, которые приобретаются в детстве, не задумываясь. Например, дети учатся ходить / плавать - Children learn how to walk / to swim. You learn how to ride bike. - Ты учишься кататься на велосипеде.

Study" относится к осмысленным навыкам: They study mathematics / chemistry. - Они изучают математику / химию.

В норме, как задумано в природе, язык учат в раннем детстве, поэтому говорят: They learn English. - Они учат английский язык.

Когда человек становится взрослым, он осознанно учит язык, и в английском языке используют другой глагол: They study English. - Они изучают английский язык.

В изучении иностранного языка необходимо отталкиваться от родного языка. На мой взгляд, там, где есть совпадения, целесообразно на них ориентироваться. Там, где есть различия, необходимо их акцентировать, брать их за отправную точку, и с их помощью преодолевать отдельные языковые трудности. Многие считают грамматику скучной. Часто люди путают грамматику и учебник. Скучным бывает учебник, но грамматика - это живой язык, он не может быть скучным, если вы его понимаете и чувствуете.

Важная особенность в изучении языковой системы, это - нацеленность на результат: усвоить основные уровни языка. Работа со словами, расширение словарного запаса играет важную роль в изучении языка. В английском языке больше слов, чем **в** русском языке. Иная система построения слов в предложении. Кроме того, одно слово может иметь несколько разных значений. Слова надо учить используя определенную технику: словарные семьи, суффиксы, приставки. Они окажут неоспоримую помощь [4, 11]. Такие глаголы, как “get”, “make”, “take”, “do” и т.д., нельзя передать одним словом, с разными существительными эти глаголы образуют устойчивые сочетания. Мало того, что они имеют ряд значений, это - целые пласты выражений, с которыми связаны вышеуказанные слова. Более того, они тесно переплетаются с грамматикой.

Наиболее целенаправленным представляется обращение именно к лексике с «культурным компонентом»; безэквивалентной и фоновой. Специфику обучения лексике того или иного иностранного языка отражает, прежде всего, лингвистический компонент содержания, ядром которого является лексическая единица, цельная или раздельная. В традиции обучения западным языкам минимальной, цельной, лексической единицей называют слово [5, 99].

Необходимо отметить, что русская и английская культурные традиции находятся на дистанции «ближе к максимальной», а их представители при общении имеют интерферирующее влияние своего собственного национально-культурного (или фонового) контекста. Такой вывод был сделан после соответствующего сопоставительного исследования с опорой на высказывание Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова о «понятийной эквивалентности языков» [6, 114].

Таким образом, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров определяют фоновые знания как «общие для участников коммуникативного акта знания» [7, 269]. Г.Д. Томахин даёт определение фоновым знаниям в широком и узком планах. «Фоновые знания в широкой

трактовке – это практически все знания, которыми располагают коммуниканты к моменту общения» [8, 84]. «Иногда фоновые знания понимаются в узком плане – как только те знания, которыми располагают оба коммуниканта, т.е. знания, общие для участников коммуникативного акта». [8, с.85; 10]

У изучающих иностранный язык одновременно с усвоением каждой лексемы формируется ассоциируемое с ней лексическое понятие. Если лексема вполне усвоена и артикулируется правильно, это не свидетельствует о том, что завершилось формирование лексического понятия. Кроме всего прочего, среди всех типов семантических соответствий между лексическими единицами русского и английского языков меньше всего будет тех, которые имеют маркер «полное соответствие» [9, 240], причем их количество будет минимальным по сравнению с остальной лексикой, имеющей частичное соответствие или не имеющей его совсем.

Само собой разумеется, что возможность правильно передать обозначения вещей, о которых идет речь в подлиннике, и образов, связанных с ними, предполагает знание действительности изучаемого языка. За этими знаниями, как в страноведении, так и в сопоставительном языкознании и теории перевода закрепилось определение фоновых.

Е.М. Верещагин и В. Г. Костомаров определяют их, как общие для участников коммуникативного акта знания. Учеными, впервые научно обоснована объективность существования фоновых знаний. Они вскрыли накопительную функцию лексической семантики, раскрыли содержание кумулятивной функции языка, согласно которой языковые единицы представляют собой вместилище знаний постигнутой человеком социальной действительности.

Итак, механизмом усвоения иностранного языка является перенос, в основе которого лежит обобщение принципов, программ, способов действий, знаний, умений и навыков при опоре на родной язык и понимание стратегий овладения иностранном языком. Усвоение иностранного языка характеризуется готовностью, легкостью, беглостью, скоростью актуализации знаний, их полнотой и системностью. Показателем усвоения иностранного языка служат характеристики осознаваемых и автоматизированных речевых и коммуникативных действий и операций через осознаваемые и автоматизированные умения и навыки на уровнях владения и овладения иностранным языком.

Список литературы

1 Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. [Текст] Об изучении общего лексического фонда в структуре славянских языков. - М., 1977. – С. 43-46.

2 Бодуэн де Куртенэ И.А. О связи фонетических представлений с представлениями морфологическими, синтаксическими и семасиологическими // Изб. труды по общему языкознанию. - М.: Изд-во АН, 1963. - Т.1 с. 169-170, 172

3 Бодуэн де Куртенэ И.А. О смешанном характере всех языков(1901) // Избранные труды по общему языкознанию. - М.: Изд-во АН СССР, 1963. - Т.2 с.364-372.

4 English Vocabulary in Use. Pre-Intermediate and Intermediate. Stuart Redman - Cambridge University Press 1977. - page 11.

5 Методика преподавания иностранных языков / Отв. ред. А. Н. Шамов. М., 2008, с.99

6 Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы. М., 2005.

7 Верещагин, Е. М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – Москва: Русский язык, 1983. – 269 с.

8 Томахин, Г. Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1980. — № 4. – с. 84, 85, 86.

9 Бархударов, Л. С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л. С. Бархударов. М., 1975.

10 Томахин Г.Д. Реалии — американизмы. Пособие по страноведению: Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высш. шк., 1988.- с. 239, 281

Today, the world is increasingly recognized the inevitability of the coexistence of different cultures and societies with different national traditions in the field of communication. Therefore, the study and consideration of these features are a priority. Sociocultural factors suggest serial sociocultural context of foreign language teaching. In modern linguistics, much attention is paid to the study of culture-specific vocabulary. Scientists from different countries, exploring foreign vocabulary, have problems identifying the non-equivalent, background, connotative vocabulary, background knowledge of the volume defined by the lexical background, national and cultural component, semantic organization of national and cultural marked vocabulary, etc. These aspects are essential while making the functional-stylistic studies, and in giving the definition of divergent and convergent processes in a particular language. This issue is relevant and linguistics, as linguistic and cultural knowledge of the country which is one of the main components of virtually all disciplines concerned with the study of a foreign language.

Бүгінгі таңда коммуникация саласында алуан түрлі ұлттық дәстүрі бар әр түрлі мәдениет пен қоғамның қатарласып өмір сүретінін бар әлем қабылдай бастады. Сондықтан осы ерекшеліктерді ескеру басты бағыт болып табылады. Қоғамдық-мәдени факторлар шет тілін оқытудағы қоғамдық-мәдени контекстті сатылап ескеруін білдіреді. Қазіргі таңдағы линвистикада басты назар эквивалентсіз және фондық лексиканы оқытуға бөлінеді. Шет ел лексикасын зерттейтін әр елдің ғалымдары эквивалентсіз, фондық, коннотативті лексиканы, фондық білім көлемін анықтау, лексикалық фонды, ұлттық-мәдени компонетті, ұлттық және мәдени таңбаланған лексиканың семантикалық құрылымын анықтау және т.б. мәселелерге тап болады.

УДК 372.8

С.А. Мурзина, И.В. Бурдыга
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова
Кокшетау, Казахстан
irina_burdyga@mail.ru, sauleash@mail.ru

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗа В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.

В данной статье рассматриваются способы развития этнической толерантности у студентов вуза. Авторами анализируется насущная проблема развития этнической толерантности у студентов. Развитие этнической толерантности является важным компонентом содержания образования в современном вузе. Особенно этонеобходимо для формирования поликультурной компетенции студентов. Для успешного развития этнической толерантности у студентов, можно использовать потенциал такой дисциплины как иностранный язык.

Ключевые слова: этническая толерантность (интолерантность), поликультурная компетентность, языковая культура, поликультурность.

Важным фактом жизни каждого человека становится необходимость сосуществования в многонациональном обществе. Потребность в отношениях, построенных на толерантном восприятии других культур, становится необходимостью в современном обществе. Развитие этнической толерантности, проявляемой в учебной деятельности, в кругу однокурсников,

представляющих разные культуры многонационального общества, становится очень значимой задачей.

В современной литературе этническая толерантность понимается как личностное образование, входящее в структуру социальных установок. Она выражается в терпимости к иному образу жизни, обычаям, традициям, нравам, чувствам, мнениям и идеям, выражаемым представителями других этносов и культур. Под этнической толерантностью, понимается отсутствие негативного отношения к другой этнической культуре, а также наличие положительного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия собственной, т.е. этническая толерантность является не следствием ассимиляции, отказа от собственной культуры, а характеристикой межэтнической интеграции». Проявление толерантного отношения к людям других национальностей не означает терпимого отношения к социальной несправедливости, отказа от своей культуры и своих убеждений. «Толерантность – это сознательно формируемая модель взаимоотношений людей с правом каждого из них придерживаться своих убеждений с позитивным восприятием убеждений других, принятие людей разных национальностей, их ценностей и культуры, доброжелательность, доверие, способность к сопереживанию. Это некая гармония, взаимопонимание между людьми разных национальностей. Истинная толерантность между народами заключается в социальном равенстве, в единстве общего и особенного, в сохранение и принятие индивидуального своеобразия каждого из взаимодействующих социальных субъектов» [1,4].

Этническая толерантность личности проявляется в различных критических ситуациях межличностного выбора тогда, когда выработанные в ином социально–культурном образе жизни этнические стереотипы и нормы решения встающих перед личностью проблем не срабатывают, а новые нормы или стереотипы находятся в процессе своего формирования. Этническая толерантность личности обнаруживается и в определенном смысле развивается в проблемно–конфликтных ситуациях взаимодействия с представителями других этнических групп. В наше время высшее профессиональное образование призвано способствовать подготовке специалистов, которые осознают растущую зависимость между народами и нациями, которые готовы к диалогу культур наций. Помимо овладения иноязычными знаниями, умениями и навыками, будущий специалист должен развивать собственную способность к уважительному восприятию других культур, стремиться к решению вопросов межнационального характера. Эффективному развитию этнической толерантности у студентов сейчас придается большое значение.

В условиях тех вызовов, которые ставит перед человечеством современная цивилизация, развитие этнической толерантности является важнейшей задачей, решение которой необходимо не только для развития, но и просто для сохранения общества. Система высшего образования не должна оставаться в стороне от данной проблемы.Являясь значимым институтом социализации, ВУЗ должен не только формировать систему знаний и профессиональных навыков, но и оказывать непосредственное влияние на личность студентов, повышая уровень их социальной компетентности и психологической культуры, поэтому развитие этнической толерантности должно находиться здесь на одном из главных мест.Именно сфера образования имеет самое прямое отношение к таким мировоззренческим категориям, как менталитет и толерантность. Сфера образования способна активно и целенаправленно формировать соответствующие ментальные качества человека. Воспитание толерантности в человеческих отношениях является важнейшей стратегической задачей образования в XXI веке, что обуславливает необходимость разработки особых подходов к организации учебного процесса, воспитательной работе, выбору особых форм и методов развития духовного потенциала студентов, формированию толерантного отношения к людям разных национальностей и религиозных убеждений.Помимо этого, студенческий возраст – важнейший этап формирования этнического самосознания и идентичности, поэтому, именно на данном этапе воздействие этнических стереотипов и установок может оказаться наиболее эффективным. Включение высших учебных заведений Казахстана в Болонский процесс

непременно приведет к увеличению межэтнических контактов, а, следовательно, развитие толерантных установок сознания является весьма важной задачей на современном этапе развития [2].

На сегодняшний момент существуют различные методики для проведения такого рода работы, но этот вопрос все еще требует доработки. В современном вузе вопросами развития этнической толерантности у студентов занимаются не только преподаватели гуманитарных дисциплин, но и психологи, так как эта деятельности является одной из важных в их работе.

Перспективным направлением деятельности психолога является использование различных методик для возможности применения их в индивидуальной или групповой формах работы со студентами. Опыт показывает, что уровень развития этнической толерантности у студентов зависит от их интереса к истории культуры своего народа, от возможности рассматривать этнические проблемы в мировом контексте, а также при наличии условий для саморазвития каждой личности. Современный студент должен иметь представление о большом многообразии культур и цивилизаций, формах культурной и социальной жизни, ознакомиться с ролью этнических и национальных факторов в становлении общества, знать особенности полиэтнической среды, а также уметь использовать накопленный опыт для развития творческих способностей личности.

В современной науке большое внимание уделяется проблемам гуманизации и гуманитаризации учебно-воспитательного процесса. Их называют главными психолого-педагогическими условиями формирования толерантности. Гуманизация представляет, прежде всего, становление духовности и гуманистической культуры человека. Это раскрытие ценности человека, сути субъект-субъектных отношений, приоритета развития личности, обладающей чувством собственного достоинства, внутренней свободой и активностью, всего, что направлено на полный учёт человеческого фактора, особенностей личности во имя её гармоничного развития и проявления своих способностей.Гуманитаризация - усиление внимания к гуманитарным социально-экономическим дисциплинам с целью использования их содержания и методов для подготовки учащихся не только как профессионалов, но и как граждан общества. Считается, что во всех предметах должны присутствовать моменты мировоззренческого характера, ответственности за результаты деятельности, интереса к различным точкам зрения, мнениям, убеждениям и способам решений. Педагогические средства для развития этнической толерантности у студентов можно представитьследующим образом: 1) содержание учебного материала; 2) методы и формы обучения и воспитания; 3) личностные и профессиональные качества преподавателя; 4) особенности группы и межличностных отношений в ней.

Дисциплина «Иностранный язык» входит в цикл гуманитарных дисциплин, потенциал которой может быть использован для развития этнической толерантности у студентов.Одной из целей изучения иностранного языка является знакомство студентов со спецификой иноязычной культуры, формирования не только языковой, но и поликультурной компетентности.Целью преподавателя не является насаждение студентам той или иной культуры и мировоззрения, но то самое, что в них содержится, может помочь молодёжи обрести себя, выработать способность приспособиться к сложным общественным переменам, выработать определённые жизненные ориентиры, которые помогут найти своё место в изменяющемся мире. В процессе знакомства с культурой стран изучаемого языка происходит сравнение и сопоставление специфики культуры, традиций, обычаев с родными культурами студентов.Обучение и воспитание на основе национальных и духовных традиций и обычаев подразумевает постоянный диалог, для организации которого требуются педагогические качества педагога и его открытость культурному разнообразию. Для воспитания толерантности к людям другой культуры одной из целей обучения иностранным языкам в современных условиях становится воспитание уважения нравов, норм, специфики поведения представителей иных культур. Культура не существует вне своего носителя – человек усваивает её через язык, образование, общение.Естественно, познакомившись с традициями народов разных стран мира, студент не сможет сразу выработать толерантное

отношение к ним, но полученные знания позволят ему оценить культуру другого народа. Известно, что для социальной идентификации личности необходимы тематические лекции, изучение обычаев и этикета; для освоения понятийполикультурности–тематические беседы и работа с источниками; для развития навыков межкультурного общения – диалог и коммуникативные тренинги. В процессе преподавания иностранного языка следует иметь разнообразное количество методов и форм. Для развития этнической толерантности и изучении других культур, традиций, обычаев эффективны такие средства, как знакомство с искусством и фольклором.

Специфика изучения иностранного языка отличается именно коммуникативной направленностью, что отражается в методах и формах занятий. Для этого необходимо разрабатывать ролевые игры, моделирующие конкретные ситуации, объединённые сюжетом. Этика межнациональной коммуникации проявляется в уважении и внимании к участникам.Иностранный язык представляет огромное количество средств, с помощью которых можно создать не только образованного человека, а также воспитать личность, обладающую высокой системой общечеловеческих ценностей, новым мышлением и реалистичным взглядом на современный мир.Каждый урок иностранного языка – это встреча культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру. Языковая культура является неотъемлемой и значительной частью культуры человека в целом. Обучение иностранному языку на основе ознакомления с культурой других стран является одной из основных целей и принципов всего процесса изучения иностранного языка. Оно подразумевает знакомство с существующими политическими, деловыми, нравственными, религиозными, эстетическими идеями представителей другой этнической культуры, с психологией, историей, литературой других народов. Это создает благодатную почву для интеллектуального и социокультурного уровня развития учащихся.

Таким образом, изучая иностранный язык, студент должен не только усвоить его лексические, грамматические и синтаксические особенности, но и научиться адекватно ситуации реагировать на реплики носителей языка, уместно применять мимику и жесты, использовать формулы речевого этикета и знать культурно-исторические особенности страны изучаемого языка. Невозможно представить себе человека, вступившего в диалог культур и оставшегося на той же ступени личностного развития. Культура общения участника коммуникации выходит на совершенно иной, более высокий уровень.

Дисциплина «Межкультурная коммуникация» тесно переплетается в процессе изучения иностранного языка. Эта дисциплина в основном изучается студентами педагогических специальностей на старших курсах. Данная учебная дисциплина - «Межкультурная коммуникация» создана для подготовки специалистов к эффективным межкультурным контактам на уровне повседневного межличностного общения. Для этого общеобразовательные и лингвистические знание должны быть дополнены знанием особенностей культуры в целом и природы межкультурного непонимания в частности, а также обретением практических навыков и умения в поведении, способствующем свободному и плодотворному пониманию представителей других культур. Межкультурная коммуникация начинается с осознания факта реально существующих культурных различий между разными людьми, которые могут воспрепятствовать адекватному поведению и нормальному взаимодействию с участниками коммуникации. Следовательно, принципиальной целью их общения становится преодоление межкультурных различий, уход от противостояния к добровольному и осознанному компромиссу.Признание естественных различий способствует тому, что у каждого человека существуют свои правила, модели мышления и поведения, обусловленные комплексом культурологических факторов. Что только при учете этих особенностей возможен необходимый успех общения[3].

Содержание учебного материала обладает неплохой возможностью для формирования и развития этнической толерантности через цикл общегуманитарных и специализированных дисциплин в процессе обучения в вузе.Большие возможности представляет курс этнической

психологии, читаемый студентам, обучающимся на педагогических специальностях.Вкачестве основных целей этнической психологии представлены следующие: 1) выявление психологических механизмов формирования позитивной этнической и культурной идентичности как единственного надежного способа сдерживания на пути этнической маргинальности и психических расстройств, а также на пути формирования иррациональной этнической нетерпимости; 2) изучение психологических механизмов формирования этнической толерантности на групповом и личностном уровне через понимание и объяснение особенностей рассматриваемых культур [4].

Как правило, дисциплины «Иностранный язык», «Этнопсихология» и «Межкультурная коммуникация» преподаются не в полном объеме или отсутствуют в учебном плане. С целью развития этнической толерантности у студентов вуза, необходимо включить в учебный план элективную дисциплину «Этническая толерантность», которая будет способствовать развитию поликультурной компетенции у студентов. В учебно-тематический план данной дисциплины можно включить темы, которые связаны с обычаями и традициями разных этносов, этнические принципы семейного воспитания, вопросы религии и др. Необходимо творчески отнестись к проведению практических и лекционных занятий, использовать различные интерактивные методики, побуждать студентов к активному поиску при подготовке к занятиям. Введение такой дисциплины в учебный план является важным аспектом современного образования, так как этнические проблемы в обществе требуют незамедлительного решения.

Толерантность является не только важным условием, но и результатом межкультурной коммуникации, при которой воспитывается уважения к другим народам, их традициям, ценностям и достижениям, осознание непохожести и принятие всего этнического и культурного многообразия мира. Моделью толерантных отношений в таком контексте является сообщество, в котором царит свобода и терпимость, внимание к любому мнению, восприятие различий - культурных, этнических, расовых, социальных и др. Однако при этом культура толерантности не предполагает безусловной терпимости к социальному неравенству в его крайних проявлениях. Толерантный подход в межкультурной коммуникации - условие сохранения отличий, как право на отличность, непохожесть. В ходе их обдуманного сравнения происходит вживание в мир чужой культуры[5].

В современных вузах необходимо хорошо организовать воспитательную работу с применением новых методов и средств, направленных на формирование нравственных качеств личности. В данном случае можно использовать такие инновационные средства работы как: психологические тренинги, дебаты и диспуты, а также применение мультимедийных технологий. Социально-воспитательная работа университета должна предусматривать реализацию различных мероприятий, направленных на формирование поликультурной компетентности студентов и развитию их этнической толерантности.

Чтобы процесс развития этнической толерантности у студентов проходил успешно, необходимо целенаправленноруководить процессом развития толерантного сознания студентов через педагогическое воздействие на сознание каждого гражданина.

Список литературы

1 Инновационная деятельность вузов: принципы и механизмы организации/ Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. 2006. - №5. - С. 4-10

2 Асмолов А.Г. Толерантность от утопии к реальности. - М., 2000. - С. 7-15

3 Грушевицкая Т.Г, Попков В.Д., СадохинА.П. Основы межкультурной коммуникации. - М., 2002.- 355 с.

4 СтефаненкоТ.Г. Этнопсихология. - М., 2003.- 365 с.

5 Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. – Москва: ИНФРА-М, 2004

This article deals with the methods of ethnic tolerance development of university students. The authors analyze the important problem of the development of ethnic tolerance among university

students.The development of ethnic tolerance is a main component of university education content. It is especially necessary while forming a multicultural competence of university students. In order to make this process more successful, it is necessary to use the potential of a foreign language.

Бұл мақалада университет студенттерінің этникалық толеранттылық дамыту жолдарын талқылайды. Авторлар студенттері арасында этникалық төзімділік сыни мәселе талдайды. Этникалық толеранттылықты дамыту қазіргі заманғы университеттегі білім беру мазмұнын маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл студенттер көп құзыреттілігін қалыптастыру үшін өте маңызды болып табылады. Студенттердің этникалық төзімділік табысты дамуы, шет тілі ретінде осындай пәнәлеуетін пайдалануға болады.

УДК 811.161.1

Ж.А. Нуршаихова, Г.А. Мусаева
КазНУ им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
zhanara26n@mail.ru, gulbagiza_70@mail.ru

РЕЖИССУРА УРОКА И АКТЕРСКОЕ МАСТЕРСТВО В ПРЕПОДАВАНИИ ЯЗЫКОВ

В статье описываются реальные возможности применения режиссерских идей при обучении иностранных студентов языкам. Занимаясь со студентами-иностранцами, изучающими на начальном этапе казахский и русский языки, можно с успехом использовать площадку у доски в качестве творческой лаборатории, оживляя и активизируя оригинальными подходами работу в языковой группе. Авторы, основываясь на исследованиях А.П. Ершовой и В.М. Букатова, предлагают использовать идеи театральной «теории действий» в прикладных целях.

Ключевые слова: режиссура, технология актерского искусства, вербальные аспекты языка, преподавание языков как иностранных.

Сделай жизнь вокруг себя красивой.
И пусть каждый человек почувствует,
что встреча с тобой — это дар.
Ошо (Бхагван Шри Раджниш)

Каждый раз, когда мы говорим о преподавании языков как иностранных, особенно на начальном этапе преподавания, мы часто сравниваем нашу работу с актерским мастерством. В таком случае, почему бы нам не воспользоваться давно опробованными и разработанными трудами по теории актерского мастерства. И отсюда, через призму режиссуры и актерского творчества, попробовать реализовать свои педагогические замыслы.

Существует много работ, предлагающих увидеть теорию театра и применить режиссерские идеи на занятиях в школах по разным предметам. Мы же, занимаясь со студентами-иностранцами, изучающими казахский и русский языки, с успехом могли бы превратить нашу площадку у доски в творческую лабораторию, оживляя и активизируя работу в языковой группе.

Нас заинтересовали труды известного теоретика театрального искусства П.М. Ершова: *Технология актерского искусства*, 1992; *Режиссура как практическая психология*, 1972 и *Искусство толкования*, 1997, – который стал продолжателем творческих идей гениального художника и великого знатока театра К.С. Станиславского. Разработанная П.М. Ершовым

теория действий явилась новой ступенью в том, что М. Горький назвал *наукой об искусстве* [1, 3]. Это продолжение теоретического изучения актерского мастерства, начало которой в своей *системе* положил выдающийся деятель русского театра К.С. Станиславский.

Апологеты и сторонники научных изысканий П.М. Ершова называют два фундаментальных направления, разработанных им при изучении вербальных аспектов общения между людьми [2].

Первое направление, открытое ученым, П.М. Ершов назвал *лепкой фразы*, законы построения которой просты и доступны не только актерам. В книге *Технология актерского искусства* точно названы особенности произнесения простой фразы и сложной фразы. По Ершову, важно то, считает ли говорящий свою мысль простой или сложной. В его предложении может быть мало слов, но оно будет произнесено как сложная фраза. А может быть слов много, но произнесена фраза (мысль) будет – как простая. Таким образом, знакомство с идеями П.М. Ершова о *лепке фразы*, обогащает и нас, преподавателей-лингвистов, новым пониманием особенностей всякого вербального общения.

Второе направление исследований живой речи привело автора *Технологии* к идее отбора определенного количества интонаций для словесного воздействия на слушающих.

Речь как воздействие, как осуществляемое намерение чего-то достигнуть, что-то изменить в тех, к кому речь обращена, предстаёт перед тем, кто знает систему простых словесных действий П.М. Ершова, как симфония намерений [2]. Причём эти намерения имеют вполне осязаемую, видимую и слышимую материальную форму. Он выделил одиннадцать интенций, вызывающих такое же количество простых действий, сопровождаемых определенными особенностями голоса, мимики, поз. Симфония намерений! Это гармония простых действий, слов, интонации, мимики, поз. Кто сказал, что площадка перед доской в аудитории не предназначена для исполнения этой симфонии?

Технология актерского искусства и *теория действий* П.М. Ершова завоевали заслуженное признание не только у режиссеров и педагогов, но и у юристов, социологов, врачей, политиков – всех, кому необходимы знания из области закономерностей межличностных отношений.

Чтобы поддержать и укрепить интерес педагогов к *теории действий*, исследователи А.П. Ершова и В.М. Букатов в книге «Режиссура урока, общения и поведения учителя» предлагают своеобразное переложение идей театральной теории Ершова на язык, близкий и понятный в преподавательской среде [3, 10].

Даже после поверхностного знакомства с театральной *теорией действий* у многих возникает желание использовать ее в педагогической теории и, тем более – практике. Нисколько не сомневаюсь, что мы, преподаватели языков, работающие с иностранными студентами, найдем здесь и для себя полезные рекомендации.

Одним из первых педагогов-исследователей, обративших внимание на *теорию действий* Ершова, был доктор педагогических наук В.А. Кан-Калик [4], [5], который отразил некоторые идеи *техники действий* в авторской системе совершенствования педагогического мастерства.

Была выдвинута идея, что многие специфические театральные упражнения вполне могут быть приспособлены к условиям школы, в нашем случае, к условиям практических университетских занятий по языкам. Начались поиски и отработка доступных для педагогов форм подачи, проведения и оценки различных упражнений на внимание, память, воображение, волю, традиционно используемых на первом курсе обучения в профессиональной актерской *школе*.

А.П. Ершова, предлагая принять *технику действий*, считает, что преподаватель, как и актер, должен следовать рекомендациям режиссера и выполнять эти действия, чтобы студенты (зрители) признавали в нем «положительного героя». Остается понять, что в поведении преподавателя следует изменить, чтобы в глазах студентов стать таким, кому они симпатизировали бы, заряжались от него верой в преодоление трудностей и в успех. Чтобы добиться этого и использовать поведенческие секреты обаятельных, симпатичных, всех

вокруг «заряжающих» педагогов, необходимо прислушаться к 3-м советам, которыми поделились с нами А.П. Ершова (кандидат педагогических наук, руководитель лаборатории театра Института художественного образовании РАО) и В.М. Букатов (доктор педагогических наук, создатель новой области художественной и общей педагогики – драмогерменевтики):

Совет первый: телесная «мобилизованность». Совет второй: пристройка «снизу». Совет третий: «лёгкий» вес [6].

Первый совет. Преподаватель всегда должен быть и выглядеть заинтересованным. Это видят окружающие по степени его телесной мобилизованности. Поэтому, прежде чем открыть дверь в аудиторию, советуют авторы *Режиссуры…*, необходимо проверить свою мобилизацию.

Мы позволили себе повторить пример, приведенный А.П. Ершовой по этому поводу [6]. В музейных залах можно отличить мобилизованных посетителей от праздношатающихся по их заинтересованности экспонатами. Всегда можно вспомнить себя или своих знакомых в состоянии как весьма выразительной собранности, так и полного ее отсутствия.

Столь же сосредоточенно и собранно – то есть *мобилизованно* – должен выглядеть и преподаватель в аудитории, чтобы сам его вид давал понять студентам о важности и серьезности предстоящей совместной работы.

В режиссуре известно**,** что большая мобилизованность – как *внешняя* (телесная), так и *внутренняя* (психическая) – бывает до примитивности простой (выполнение одного дела), а бывает сложной (когда человек одновременно выполняет несколько разных дел).

Ср.: Занятия по практическому русскому языку, которые проводятся в мононациональной афганской группе магистрантов начального уровня обучения, требуют одного рода мобилизованности преподавателя. А, скажем, у нас в университете есть занятия в интернациональных группах, где основным языком обучения является либо казахский язык, тогда вторым языком идет русский, либо русский язык, тогда вторым языком обучения идет казахский. В таких группах со студентами разноуровневых знаний по казахскому и русскому языкам требуется более сложная мобилизованность. Проще говоря, преподаватель держит себя в аудитории в первом случае легко и свободно, во втором же, ощущает себя учителем сельской школы, где в одной комнате собраны вместе ученики первого, третьего и пятого классов.

Говоря о преподавателе как образе «положительного героя» в аудитории, мы понимаем, что он не позволяет себе ходить по площадке перед доской беззаботно расслабленной походкой или, развалившись, перед студентами, сидеть, равнодушно поглядывая на них. Если только в задачу преподавателя-актера специально не входит подчеркнутое равнодушие к студенту или студентам. Во всех других случаях наш положительный герой сразу активно включается в происходящее. Заинтересовать с первой секунды появления на *сцене* – вот основная цель преподавателя – положительного героя. Персонаж, основная задача которого сводится к равнодушию, спокойствию и безусловной незаинтересованности ни в предмете преподавания, ни в студентах, – оставляет неприятное впечатление и *героем* не бывает.

Есть другая сторона мобилизованности, которая основывается на строжайшей дисциплине. Это тот случай, когда в цели, задачи преподавателя не входит сохранение интеллектуального и духовного мира индивида, находящегося в аудитории, а только лишь армейское послушание. В таких случаях преподавателю безразлично, интересно или нет получать знания его студентам, и нужны ли они друг другу в процессе обучения.

Второй совет. Преподавателю необходимо убедить студентов, что ему интересны именно они. А это возможно лишь в том случае, если преподаватель во время занятий будет демонстрировать студентам их особенность, их важность, их индивидуальность. Этот принцип *техники действия* А.П. Ершова называет *пристройкой снизу*.

Вероятно, каждый безошибочно может определить центральную фигуру в чужой семье по *пристройкам* членов семьи друг к другу. Именно к этой фигуре все остальные

пристраиваются наиболее тщательно, осторожно, стараясь, лишний раз не потревожить и не отвлекать пустяками. Этой фигурой может быть и мать, и отец, и дед, и ребенок или кто-то из детей. При этом сама фигура может быть так же щепетильна и внимательна в своих пристройках к остальным членам семьи. Но может и, наоборот, *купаться* в своей власти, наслаждаться главенствованием, пристраиваясь ко всем *сверху*.

Ярким примером применения неосознанной тактики *пристройки* являются разговоры одного человека с разными людьми: с коллегами, со студентами, с деканом, с родителями или детьми. Каждый из нас пристраивается к собеседнику по-разному. К тому, кого очень ценит, – *снизу*, к тому, кем пренебрегает, – *сверху*, к тому, с кем дружит, – *наравне*. И все перестройки в его поведении осуществляются молниеносно.

Нередко начинающие преподаватели, коими и мы когда-то были, желая выглядеть профессионально, стараются быть со студентами очень сдержанными. Такая неиндивидуализированность *пристроек* выдает безразличие к успехам и неудачам каждого конкретного обучаемого. Отсюда и результат.

Здесь кстати будет привести пример из опыта работы одного из авторов статьи. Мы решили передать эту историю без купюр от первого лица:

Сразу после аспирантуры я работала в АлИИТе: преподавала русский язык в национальной группе. Группа была большая, где-то от 20 студентов и выше. В аудитории я вела себя, как жила. Мне нравились мои отношения со студентами. Их нельзя было назвать панибратскими, но дружескими, пожалуй. Всегда полная группа, всегда весело, шумно, со спорами и обоюдным удовольствием. Но однажды моя старшая коллега вызвала меня на беседу. Она сказала, что я веду себя в аудитории неподобающим образом. Только своей легкомысленностью я зарабатываю в студенческой аудитории дешевый авторитет. Ее оскорбляло то, что мои студенты могут ходить по аудитории, подходить без разрешения к доске, спорить. Если я хочу стать настоящим преподавателем, было сказано мне, я должна… Далее следовал список моих прегрешений и обязанностей от того, как мне одеваться, и до того, как ходить и разговаривать, смеяться и жить, в конце концов.

Я послушалась. Захожу в аудиторию: глухой воротник, строгий взгляд, резкий стиль разговора: *Встаньте! Садитесь! Кто отсутствует? Почему разговариваете*?! Глаза студентов становятся шире и шире, замолчали, заскучали. На вопрос: *Что с Вами, преподаватель?* Получили в ответ: *Прекратите разговоры!* Еле довела занятие до конца. На следующий урок пришла половина группы. Урок прошел в том же стиле. На третье занятие пришел один студент. Я встала в дверях. Студент мне говорит: Проходите, садитесь. Я хочу поговорить с Вами.

И он меня спрашивает, что со мной случилось. Сказал, что он пришел из вежливости и уважения ко мне той, их бывшей преподавательнице. Он сказал, что все будет, как прежде, и группа успокоится, если только я *вернусь*. Он обещал, что группа придет на следующее занятие, я обещала стать собой. Все!

Никогда больше эта преподавательница не позволяла никому влиять на ее взаимоотношения с группой.

Что же произошло тогда? Была попытка произвести замену одной тактики на другую, перейти от пристройки *наравне* к пристройке *сверху* ко всем и к каждому, к попытке заковать себя в *чиновничий мундир* бесстрастности. В этой ситуации от интереса к группе и каждому из студентов в отдельности начинающая преподавательница перешла к равнодушию к ним и интересу к самой себе, к правильности или неправильности своего поведения с позиции преподавателя старой формации. Если искренность и неравнодушие преподавателя принимается студентами, и они уважают и любят тебя именно за это, что может быть дороже? Хотя в то далекое время нам ничего не было известно ни о режиссуре урока, ни о роли *положительного героя* в аудитории.

Сейчас же, работая в небольшой группе со студентами-иностранцами, мы создаем своего рода семью. Студенты часто с любовью называют своего преподавателя *мамой*, что связано с оторванностью от родной семьи и с тем, что студент вместе с преподавателем

делает первые шаги в изучаемом языке. В группе-семье, если преподаватель берет на себя главенствующую роль, и требует, чтобы студенты подстраивались к нему снизу, отношения и учеба находятся под угрозой. Были случаи, когда студенты отказывались заниматься с таким преподавателем. И, наоборот, в группе-семье, в которой преподаватель осознанно режиссирует отношения, пристраиваясь то к одному студенту, то к другому в зависимости от ситуации и необходимости то сверху, то снизу, не оскорбляя его достоинства и, в то же время, не давая ему *сесть тебе на голову* – это значит, что преподаватель владеет аудиторией, в частности, одним из принципов *техники действия – пристройками*.

По сценическим законам «положительному герою» не следует к группе лиц пристраиваться *снизу*, а к отдельному человеку – *сверху*. Отсюда одно *золотое* правило, связанное с разнообразием *пристроек*: ко всей группе – *сверху*, а к каждому студенту – либо *наравне*, либо».

Третий совет от *Режиссуры…* [6] связан с той радостью, которую преподаватель испытывает от своего внимания к студенту, любым его пробам, ошибкам, промахам и уж тем более удачам. Те особенности поведения, благодаря которым подобная радость сразу видна всем окружающим, в актерской технике именуются легким *весом*.

Каждый человек, сколько бы он ни весил, от радости *легчает*, а от огорчения *тяжелеет*. Каждый человек знаком с полегчаниями и потяжелениями. Поэтому многие из нас достаточно легко – по одному только виду входящего человека – безошибочно определяют, удачно или неудачно для него прошел день, занятие, удачно или неудачно складываются у него дела.

Известно, что люди делятся на склонных к радостному, оптимистическому восприятию жизни, т.е. большую часть времени они пребывают в *легком весе*. Даже если они огорчаются, *тяжелеют*, то долго пребывать в состоянии душевного или телесного уныния они не могут. И другая категория людей – пессимистичные, *тяжелые*, которые, даже если легчают, то совсем ненадолго. Среди первых могут быть и полные, и высокие, и пожилые, а среди вторых – и худые, и невысокие, и молодые. Но психосоматическое состояние радости придает легкость и тем и другим, а огорчения делают и тех и других тяжелыми.

Обычно детям присуща легкость, а старикам она не свойственна, и когда мы встречаем *тяжелых* детей или *легких* стариков, то встреча с теми и другими запоминается надолго.

Из сказанного следует, что если преподаватель большую часть времени на занятиях находится в легком весе, то это свидетельствует не только о его общечеловеческом оптимизме, но и говорит о том, что он получает удовольствие от своей работы. Студенты в таком случае заражаются его положительной энергетикой, что доставляет им, в свою очередь, удовольствие от получения знаний. И уже никуда не годный случай, если преподаватель приходит в аудиторию в тяжелом весе, вздыхая, открывает журнал и произносит: Ну, что там у нас сегодня?

Другое проявление названного принципа *теории действий* – соответствие/несоответствие веса и сообщения. Если преподаватель говорит, что изучаемый материал интересен, а сам не меняется в весе (не проявляет удовольствия от сказанного), или если в какой-либо сложной ситуации преподаватель не демонстрирует *тяжелый вес*, студент никогда ему не поверит. *Вес* всегда будет или подчеркивать искренность преподавателя, или выдавать его равнодушие с головой.

Примеры несоответствия веса и сообщений из житейской *кухни*:

1. Обучаем иностранных студентов спряжению глаголов. Сначала процесс получения знаний воспринимается студентами спокойно и проходит без проблем. Но мы-то с вами знаем, что будет дальше. Эти исключения из правил кого угодно сведут с ума!

Наша тактика сформирована на интуиции. Можно подойти к вопросу так:

– Студенты, а сейчас 2 моих любимых глагола. Это глаголы *болеть*, и *хотеть*. Попробуем их проспрягать. Отлично! Глагол *болеть* получился. Вы сказали: Я болеЮ, … они болеЮТ. Какой это тип? Правильно, первый. А если *рука* или *глаза*? Здесь-то и самое интересное… Глагол с частями тела работает по второму типу! Рука болИТ, глаза болЯТ…

– Дальше еще веселее. Глагол *хотеть* в ед.ч. – это тип 1, а во мн.ч. – тип 2! Да еще и чередование букв. В левом столбике *ч*, в правом столбике *т*. Конечно, подается это все схематично на доске, без использования грамматических терминов (не забываем, мы ведь на начальной ступени обучения языку). Эти 2 глагола заучиваются вместе со своей связкой управления совершенно просто.

В дальнейшем, когда встречаются глаголы-исключения, студенты хитро смотрят на вас и говорят: Любимый глагол, да, преподаватель?

2. Или взятый из жизни пример, который каждого из нас напрягает почти ежедневно. Передают информационные новости по телевизору. Диктор ликующим голосом на пределе своего легчайшего веса сообщает о землетрясениях, цунами, катастрофах, количестве погибших. Где-то в прессе мы прочитали разговор сына с отцом, у которого ребенок в подобной ситуации спросил: Папа, а почему тетя радуется?

Таким образом, профессиональное поведение преподавателя на занятиях всегда включает и максимальную мобилизацию, и бережные пристройки, и учитывает необходимый диапазон смены веса. Причем чаще всего преподаватели эмпирическим путем вычисляют степень необходимого веса и его соответствие текущему моменту.

Следуя советам авторов *Режиссуры…* [6], преподавателям необходимо время от времени тренироваться в своем умении осознанно пользоваться различными *пристройками* и степенями мобилизованности и «веса» в их самых разнообразных сочетаниях. Это вариант ежедневной диагностики своего профессионального поведения. Такие вопросы, как: В каком *весе* вы сегодня входили на занятия? В каком собираетесь с него уходить? К кому из студентов вы сегодня пристраивались снизу? По какой причине? А к кому – как всегда? В какой момент занятия вы были мобилизованы в наибольшей степени или демобилизованы и почему?

Диагностируя свое поведение, преподавателю следует помнить, что и его искренность, и его артистизм наиболее ярко и чисто проявляются именно в сменяемости и разнообразии бессловесных действий. И никакие статичные, намертво зафиксированные сочетания бессловесных показателей не могут быть полезны для живого урока. Ни для кого не секрет, что студентам всегда необходимы подлинные, живые, непроизвольно выразительные реакции не только соседей по парте, но и самого преподавателя, ведущего занятия. Значит, преподаватель и есть творец урока, его режиссер и его главный *положительный* герой.

Список литературы

1 Ершов П.М. Технология актерского искусства. - М.: 1992. - С.3.

2 Ершова, А.П., Аккуратова Е.А. Научная и художественная интерпретация разнообразия форм речевого общения. - http://www.openlesson.ru/?p=17959

3 Ершова А.П., В.М. Букатов. Режиссура урока, общения и поведения учителя: Пособие для учителя - 2-е изд., испр. и доп. — М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 1998. - 232 с. С.10

4 Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество. - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.

5 Кан-Калик, В.А. докт. пед. наук. Грамматика общения : [Метод. пособие] / В. А. Кан-Калик . - М.: Рос. пед. агентство, 1995 . - 108 с.

6 По материалам кн.: Ершова А.П., Букатов В.М. «Режиссура урока, общения и поведения учителя», 3-е изд., М., 2006.

Шығармашылық мәнмәтін педагогикалық және актерлік шеберлікті ұштастыра алады. Белгілі театр өнерінің теоретигі П.М. Ершовтің «өнер туралы ғылым» бойынша жазылған жылдар бойы сыннан өткен еңбектеріне, сондай-ақ А.П. Ершова мен В.М. Букатовтің зертеулеріне сүйене отырып, қойылымдық және актерлік шығармашылықтың идеяларын педагогикалық теория мен практикада қолданып көруге болатыны анық. Театр теориясын, қойылымдық идеяларды мектептерде түрлі пәндерді оқытуда қолданып көруді

ұсынатын көптеген еңбектерді кездестіруге болады. Шетелдік студенттерге қазақ және орыс тілдерін үйрететін қолданбалы лингвист маманына оқытудың бастапқы кезеңінде топтың жұмысын жандандырып, белсенділігін арттыру үшін тақтаның шағын алаңын шығармашылық сахна зертханасына айналдыру қажет болады.

The paper describes the possibility of using real directorial ideas in teaching foreign language students. Catching up with foreign students studying at the initial stage of the Kazakh and Russian languages, can be successfully used in the area of the board as a creative laboratory, enlivening and activating original approaches work in the language group. The authors, based on studies of AP Ershov and VM Bukatov offer teat¬ralnoy use ideas "theory of action" in applications.

УДК 372.8

И.Г. Русол, Ю.А. Цупкина
Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова
Кокшетау, Казахстан

О РОЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБЛАСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье раскрывается роль компетентности как единства теоретической и практической готовности педагога к выполнению профессиональных функций, характеризуется деятельность педагога как ее субъекта в его самостоятельном, ответственном, инициативном взаимодействии с миром. Благодаря этому свойству компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление уже в период обучения в вузе.

Ключевые слова: компетенция, профессиональная компетентность, педагогическая компетентность, интегративное свойство личности, полимотивированность

Современные Государственные образовательные стандарты среднего и высшего профессионального образования вместо традиционных знаний, умений и навыков предлагают формирование профессиональных компетенций. По мнению Зимней И. А. компетенция — это «способность делать что-либо хорошо или эффективно», «способность выполнять особые трудовые функции» [1, 42]. Ефремова Н. Ф., же выделяет два основных значения термина «компетенция»: 1) «компетенция как область или сфера ответственности человека в данной должности» и 2) «компетенция как характеристика человека, влияющая на успешность профессиональной деятельности» [2, 6]. Компетенция рассматривается, как возможность субъекта осуществлять установление связи между знанием и ситуацией, способность найти процедуру, подходящую для решения проблемы. Она является характеристикой, которую можно оценить из наблюдений за действием или из продукта как результата этого действия.

В ходе встречи экспертов ЮНЕСКО, прошедшей в Германии, в городе Кронберге, была принята «Кронбергская Декларация о будущем процессов приобретения и распространения знаний». Ученые и исследователи со всего мира изложили в документе свое понимание того, как будут происходить процессы приобретения и передачи знаний в ближайшие двадцать

пять лет, сформулировали рекомендации для органов власти, бизнеса и общественных институтов по этому поводу.

Эксперты констатировали, что учреждения и институты приобретения и распространения знаний меняются, благодаря быстрому развитию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). По мнению специалистов, в ближайшие десятилетия модели приобретения знаний, роль преподавателей изменятся кардинальным образом. Образовательные учреждения должны будут больше сосредоточиться на развитии социальных и эмоциональных способностей и навыков.

Эксперты ожидают, что обучающиеся будут играть более активную роль в приобретении и распространении знаний, а их преподаватели станут действовать все больше как менеджеры процесса обучения и как наставники. Одновременно значимость приобретения фактографических знаний снизится, а важным станет способность разбираться в сложных системах, находить, оценивать, организовывать и творчески использовать соответствующую потребностям информацию.[3, 79]

На второй сессии Форума будущего ЮНЕСКО - "Будущее получения и передачи знаний" (Future of Knowledge Acquisition and Sharing) участники Форума отметили высокое значение образования в области ИКТ, дистанционного образования, преодоления информационного неравенства, образования на протяжении всей жизни.

Изменение значимости знания вызвало к жизни такие требования к специалисту, как профессиональная компетентность, инновационная культура, способность к самоуправлению личностным знанием.

Отличительными характеристиками современного высшего образования являются: интенсивное использование в процессе обучения ИКТ, обеспечивающих равноправное приобретение и передачу знаний; свободный доступ к образовательным ресурсам; переход к принципу «образование через всю жизнь»; развитие социальных и эмоциональных способностей и навыков обучающихся; индивидуализация процесса приобретения и передачи знаний.

Таким образом, на уровне мирового образовательного сообщества определились основные направления совершенствования образовательных процессов высшей школы – информатизация и индивидуализация. Эти направления совершенствования образовательного процесса в современном вузе обусловили два подхода к его организации: информационный подход подводит к активному использованию элементов дистанционного образования в практике высшей школы, к пересмотру содержания и технологий обучения и формирует способности студентов к эффективному использованию существующего и постоянно пополняющегося огромного массива информационных ресурсов; индивидуальный подход ориентирован на личностное знание, совмещает в себе тенденции гуманизации образования, ориентации на развитие личности.

В педагогической практике существует достаточно много определений *профессиональной компетентности преподавателя:* когда учитель владеет необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения, а также и его личности как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания (Г.М. Коджаспирова); феномен, основывающийся на знании, интеллектуально и личностно обусловленном опыте, единстве теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности (И.А. Зимняя, В.А. Сластенин и др.); феномен, связанный с понятием «педагогическая культура», который является его базовым компонентом, способствующим формированию специалиста высокой культуры, т. е. совокупностью культурных образцов (Е.В. Бондаревская); совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности (Э.Ф.Зеер); «это способность субъекта реализовать в деятельности его ценностные установки. …»

Компетентность как единство теоретической и практической готовности педагога к выполнению профессиональных функций характеризует не только деятельность, но и самого педагога как ее субъекта в его самостоятельном, ответственном, инициативном взаимодействии с миром. Благодаря этому свойству компетентность интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление уже в период обучения в вузе. «… педагогическую компетентность учителя можно определить как его способность к эффективной реализации в образовательной практике системы социально одобряемых ценностных установок и достижению наилучших педагогических результатов за счет профессионально-личностного саморазвития» [4, 25];

Под профессиональной компетентностью преподавателя понимается интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций педагогической и предметной области знаний: коммуникативная, дидактическая и личностная. По мнению американских лингвистов, именно коммуникативная компетенция является наиболее важной для профессиональной компетентности преподавателя. Далее не менее важным является дидактический компонент, в основу которого входит: приобретенный синтез знаний (психолого-педагогических, социальных, общеобразовательных); умений профессионально-педагогических, специальных, самообразовательных; навыков творческой педагогической деятельности, трансформирующейся из потенциального в реальное; деятельностное состояние и функционирующей в виде способов деятельности, необходимых преподавателю для проектирования собственной технологии обучения студентов, конструирования логики учебного и воспитательного процесса, разрешения возникающих трудностей и проблем, приемов самостоятельного и мобильного решения педагогических задач, генерирования идей, нестандартного мышления, что способствует повышению его самообразованности и профессионализма.[5, 16]

Общая педагогика, дидактика, методика, психология, лингвистика, психолингвистика, социолингвистика, семиотика, логика, по мнению Р. К. Миньяр-Белоручева, определяют профессиональную компетентность преподавателя иностранных языков.

А.К. Маркова выделяет четыре вида профессиональной компетентности: специальную, социальную, личностную, индивидуальную: специальная, или деятельностная, - характеризует владение деятельностью на высоком профессиональном уровне и включает не только наличие специальных знаний, но и умение применить их на практике; социальная - характеризует владение способами совместной профессиональной деятельности и сотрудничества, принятыми в профессиональном сообществе приемами профессионального общения; личностная - характеризует владение способами самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональной деформации; способность специалиста планировать свою профессиональную деятельность, самостоятельно принимать решения,

видеть проблему; индивидуальная - характеризует владение приемами саморегуляции, готовность к профессиональному росту, неподверженность профессиональному старению, наличие устойчивой профессиональной мотивации.

В качестве одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности А.К.Маркова называет способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, и использовать их в практической деятельности. [6, 29]

Профессиональная компетентность преподавателя иностранного языка – не простая сумма знаний, умений и навыков, которые он должен передать своим слушателям. Преподаватель должен стать проводником всего нового, что вырабатывает научная элита. Профессиональная компетентность реальна, она свойственна конкретной личности и зависит от усилий человека, это его личностная характеристика, совокупность его знаний, умений, навыков и гибкого мышления. От того, насколько преподаватель профессионален, зависит становление академически мобильной личности с высоким потенциалом интеграции в отечественное, общеевропейское и мировое пространство высшего образования, будущая конкурентоспособность нашего специалиста, его способность интегрироваться в мировое сообщество.

В настоящее время в сфере лингвообразования, как составляющей высшего образования, создалась весьма серьезная ситуация, когда многие менеджеры образования считают, что наши студенты – нелингвисты необоснованно много занимаются иностранными языками. Специалисты - филологи, в свою очередь, полагают, что отличительной особенностью образовательной модели в сфере лингвообразования должна быть ориентация на подготовку специалистов - нелингвистов, способных профессионально использовать знания иностранного языка в своей основной профессиональной деятельности.

Превращение иностранного языка из предмета гуманитарного цикла в инструмент познания и развитие студентов, а также внедрение этого инструмента в предметы неязыкового цикла стало наиболее важной проблемой для преподавателей иностранного языка.

Интегрирование в данном контексте формирует языковую и коммуникативную компетенцию студентов, делает личность грамотной и социально адекватной. Меняется отношение к языку. Это превращает преподавателей и обучающихся в партнеров по занятиям, когда они пользуются языками, родным и иностранным, как инструментами изложения и удовлетворения своих учебных, личностных и социальных потребностей. Повышается профессиональная компетентность и мастерство преподавателей. Высокая интеграция по подходам к содержанию возвышает личность учителя, но вместе с тем растет и показатель успеваемости студента, результативность его учебного и дополнительного языкового образования.

При обучении иностранному языку на неязыковых специальностях значение имеет коммуникативная методика, использование компьютерных программ при обучении и контроле знаний студентов, различные технические средства обучения (прежде всего фильмы, клипы), и, конечно же, профессиональная компетентность преподавателя иностранного языка.

Одним из путей решения этой задачи является разработка моделей информационной подготовки преподавателей, реализация которых позволит им более эффективно использовать ИКТ в своей профессиональной деятельности. Повышение уровня квалификации преподавателя, в том числе информационной составляющей в ее структуре, способно оказать решающее влияние на профессиональную компетентность самих преподавателей и на качество подготовки специалистов. Таким образом, важной задачей является всестороннее и целенаправленное развитие информационной культуры преподавателей вуза, которая «рассматривается … как интегральное свойство личности педагога, определяемое как субъективный, социально значимый способ сочетания информационных технологий с гуманистическими ценностями профессии, воплощающийся в профессиональном поведении». [7, 45]

Можно предположить, что совершенствование профессиональной компетентности педагога – это углубление его знаний, расширение профессиональной специализации, психологическая переориентация на самообразование на основе образовательных запросов и потребностей педагогов и изменений в образовательной сфере.

В современных условиях лингвопрофессиональный аспект изучения иностранного языка в системе университетского образования реализуется как общая тенденция повышения роли иностранного языка в профессиональной подготовке будущего специалиста. В этой связи необходимо отметить не только объективную сторону возрастания роли иностранного языка, и следовательно его лингвопрофессионального аспекта, но и мотивационно - субъективную обусловленность повышения интереса и престижа иностранного языка с позиции личности преподавателя и студента.

Преподаватель является ключевой фигурой в развитии личности студента в ходе профессиональной подготовки. Он не только транслирует систему знаний, но и передает студенту свое мотивационно-ценностное отношение к знаниям, свою увлеченность предметом, тем самым, моделируя определенное положительное отношение студентов к ним.

Полимотивированность изучения иностранного языка студентами университета дает возможность в преподавании на качественное изменение мотивации в процессе обучения иностранному языку через предоставляемую свободу выбора заданий и индивидуализацию, при этом повышение мотивационного уровня происходит в сочетании с общим изменением характера преподавания языка в целом, что приводит к ценностно-мотивированному взгляду на мир.

Изменение мотивации - это изменение общих ценностных ориентаций студентов, под которыми понимается система личностно значимых ценностей будущего специалиста, регулирующая его отношение к жизни, к профессиональной деятельности и окружающим его людям, позволяющим ему достичь социальной адаптации и высокого уровня профессионализма.

Поэтому, важной составляющей профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка для специальных целей (ESP) является направленность на повышение мотивационного уровня и развитие ценностного отношения к познанию, как источника развития аксиологического потенциала будущего специалиста.

Основной отличительной особенностью обучения ESP в университете является то, что курс обучения строится на основе конкретных профессионально значимых для студентов целей и задач. Это выражается в соответствующем отборе и организации материала, а также развитии определенных навыков и умений, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Специфика обучения ESP требует от преподавателя наличия методической компетентности с целью: разработки курса обучения в зависимости от поставленной цели; использования базовых знаний обучаемого по иностранному языку как основы для приобретения профессионально значимых знаний и умений; ориентации содержания курса обучения на конкретную профессиональную область (бизнес, экономика, юриспруденция, менеджмент); корректировки программы курса в зависимости от изменяющихся условий обучения [1, 43].

При этом преподавателю необходимо знать лексическое наполнение и особый формат устных и письменных текстов, а также умения и навыки, характерные для данной профессиональной деятельности.

Таким образом, коммуникативная компетентность преподавателя ESP помимо основных навыков преподавания общего языка, требует знания самого предмета, специфической профессиональной лексики и представления о коммуникативных потребностях, присущих данной профессии.

В связи с этим преподаватель ESP должен обладать не только присущими общего английского языка требованиями, такими как профессионализм, знание целей, задач и

интересов студентов, способность разрабатывать новые учебные материалы и пользоваться современными обучающими технологиями. Он следует быть готовым к тому, что необходимо: проявлять интерес к профессиональной области студентов; иметь базовые профессиональные знания; определять приоритеты в выборе видов предполагаемой деятельности; ознакомиться с комплексом навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности; осознавать необходимость сотрудничества с преподавателями профилирующей кафедры; определять объемы осваиваемого языкового речевого материала; Необходимо отметить, что при современных тенденциях к синтезу и интеграции научных знаний межпредметные связи играют большую роль в преподавании иностранного языка и могут быть использованы как средство мотивации иноязычной речевой деятельности.

Компетентность всегда проявляется в деятельности. Профессиональная компетентность преподавателя проявляется при решении профессиональных задач в определенном контексте. Преподавателям, работающим в области обучения языку для специальных целей, необходимо: изучить учебные материалы по специальности: изучить язык специальности; быть готовым к тому, что студенты могут исправлять преподавателя, допустившего неточность в профессиональной области [2, 45]. Необходимо отметить, что отсутствие базовых знаний и непонимание концептуальных основ специальности ведет к искажению смысла при переводе и других видах речевой деятельности, хотя и при соблюдении всех лингвистических норм английского языка. Наибольшей профессиональной компетентностью обладает такой преподаватель ESP, который наряду с обучением лингвистическим и коммуникативным навыкам, знакомит студента с дополнительными сведениями, необходимыми будущему специалисту, которые обычно не затрагивают преподаватели специальных дисциплин.

Мы имеем в виду то, что усиление ESP происходит на фоне наличия социокультурной компетентности, которая является одним из главных условий понимания человека человеком, как одна из составляющих диалога культур в освоении иностранного языка. Преподаватель ESP должен осознавать, что наиболее очевидные трудности наблюдаются на уровне социокультурных фоновых знаний, отсутствие или недостаток которых приводит к затруднению в осуществлении речевой деятельности в заданном социокультурном контексте.

Социокультурная компетентность преподавателя подразумевает наличие социолингвистических знаний, умений и навыков адекватного использования различных функциональных стилей в соответствии с ситуацией общения и национально-культурными особенностями страны изучаемого языка, а также совокупность фоновых знаний, направленных на формирование культурного фона и, совокупности поведенческих правил и приемов овладения культурным опытом. Расширение объема фоновых знаний обеспечивает успешную коммуникацию на иностранном языке, т.к. в основе языковых структур лежат структуры социокультурные [3, 78].

Таким образом, структура профессиональной компетентности преподавателя ESP, состоящая из взаимо-обусловленной и взаимосвязанной коммуникативной, методической и социокультурной компетентности, представляется нам наиболее соответствующей реальной ситуации профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка для специальных целей. По нашему мнению эти виды компетентности формируют стиль педагогической деятельности преподавателя ESP и обеспечивают становление профессиональной компетентности.

Список литературы

1 Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

2 Ефремова Н. Ф. Проблемы оценивания компетенций студентов при реализации компетентностно-ориентированных ООП ВПО // Презентация на семинаре «Особенности формирования и использования измерительных материалов для оценки качества высшего профессионального образования с учетом введения ФГОС ВПО» (г. Москва, НИТУ МИСИС, 24—26 апреля 2012 г.) // http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/presentations/48/20120427232625.ppt

3 Кронбергская декларация о будущем процессов приобретения и передачи знаний [Электронный ресурс] -: Высшее образование сегодня. – 2007.-№9. – с. 75-75. – Режим доступа: http://www.logosbook.ru/VOS/09_2007/74-75.pdf

4 Борытко Н. М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога // Интернет-журнал "Эйдос". – 2007. – 30 сентября [Электронный ресурс] http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm

5 Мутовкина О.М. Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя иностранных языков/ О.М. Мутовкина// [Электронный ресурс]- http://elib.vstu.ru/open/3/R37.htm

6 Маркова А.К. Психология профессионализма/ А.К.Маркова// [Электронный ресурс] - http://psylib.myword.ru/index

7 Ветров Ю. Подготовка преподавателей к использованию ИКТ: актуальные проблемы / Ю. Ветров, Д. Сомов, С. Печерская // Высшее образование в России: Научно-педагогический журнал Министерства образования РФ. – 2007. – N 8. – С. 40-45.

Осы мақала белсенді, өзара іс-қимыл, оның субъектісі ретінде оқытушының қызметінің сипаттайды, кәсіби функцияларды орындауға оқытушының теориялық және практикалық дайындығы туралы және оның бірлігі ретінде маңызды рөлін зерттейді. Осы сараптама, болжау, жоспарлау және қызметті жүзеге асыру, білім және мақсатты қолдануға, олардың қабілеттерін дамытуға мұғалім ат салысады. Әлеуметтік пайдалы қызметті өзінің тәжірбиесінде қолданып дамытуға және әр кезеңде кәсіби дамуын қамтамасыз ету ,оқытушының кәсіби және жеке қасиеттерін біріктіре отырып жоғары мектепте оқыту.

The article explores the role of competence as a unity of theoretical and practical readiness of the teacher to perform professional functions and characterizes the activity of the teacher as a subject in his own, responsible, proactive interaction with the world. Due to this the professional and personal qualities of the teacher's competence is integrated and sent to the acquisition of knowledge and purposeful application in forecasting, planning and implementation of activities; it activates the teacher in the development of their abilities, in the quest for self-realization in a socially useful activity; it provides their professional development in the training period in higher school.

ӘОЖ 81'243

А.Е. Саденова
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
Алматы қ., Қазақстан
sadenovaa@mail.ru

ДИАЛОГТЫҚ ДИСКУРСТЫҢ КОММУНИКАТИВТІ-ИНТЕРАКТИВТІК ТАБИҒАТЫ

Мақалада диалогтық дискурстың коммуникативті-интерактивтік табиғаты туралы сөз болады. Қазақ тілін меңгертудегі сөйлеуге үйретудің жолы қарастырылады. Қазақ

тілін оқитын шетелдік студенттердің сөйлеуін қалыптастыру мәселелері, диалогтық дискурс туралы, психологиялық мәселелері сөз болады. Сөйлеу үшін қажетті жайттардың арасындағы интерактив мәселесіне және оның компоненттеріне назар аударылады.

Мақалада оқудың түрлі кезеңдеріне тиесілі түрлі әдістемелік ұсыныстар берілген. Айтылымның тілдік қана емес, сондай-ақ мазмұнды жағына да назар аударылады. Сөйлеуге үйрету үшін көрнекі нысандар, диалогтар мен полилогтарды қолдану ұсынылады.

Мақалада ұсынылған диалогтық дискурстың коммуникативті-интерактивтік табиғаты ауызша сөйлеуді дамытуға көмектеседі. Мұнда ең алдымен диалогтық дискурстың мәні, оның коммуникативтік-интерактивтік табиғаты мен тілдің нормасына сай келуі дамытылады. Диалогқа үйретуде бір жағынан репликалардың кезектесе алмасуына үйрету көзделсе, екінші жағынан жағдаяттың өзгеруі көрінетін қарым-қатынасқа түсуге, диалогтық сөйлеуге үйрету көзделеді.

Түйін сөздер: сөйлеу, диалог, дискурс, коммуникативтік, интерактив, айтылым.

Қазіргі тіл білімінде диалогтық дискурс және дискурс туралы жеке тұлғалардың өзара вербалды интеракциясы тұрғысынан айтылып келеді. Қатынастың вербалды және бейвербалды құралдарының көмегімен инофондар арасындағы ауысып отыратын өзара әрекет интеракт болып табылады. Интеракт – латын тіліндегі «Inter» және «actus» деген сөзден шыққан орысша «поступок», қазақша «әрекет» деген мағынаны білдіреді, яғни интерактив тіл меңгеру кезінде маңызды болып табылады.

«Интерактивтік» деген сөз «интеракция» деген ұғымнан келіп шығады. Ал «интеракция» жеке тұлғалардың жұптық, топтық өзара біріккен әрекеті, бір-біріне алма-кезек әсер етуі. Ол екі жақты әрекет, инофондар сол тілдегі мәдени ақпаратты қабылдаушы да, жіберуші де бола алады, себебі меңгеріп жүрген тіл елінің, ана тілінің мәдениеті, өзекті халықаралық мәселелері қатысымның мазмұнын қамтиды.

Құрылымы жағынан ауызша коммуникация тілдік интеракция болып табылады. Диалогтық дискурстағы қарым-қатынасқа қатысушылар тең құқылы, олар белсенді түрде өзара бірігіп әрекет етеді. Интеракция өзара әрекеттестікті ұйымдастыру формасы ретінде тілдік қарым-қатынаста негізгі компонент ретінде қарастырылады, өйткені ол көп жағдайда коммуникацияның сипатына сай келеді. Интеракцияны сөз әрекетінің термині тұрғысынан қарастырар болсақ, онда төмендегідей элементтерді ажыратуға болады, бір-бірімен өзара әрекетке түсуші коммуниканттар әрекетінің мақсаты, объектісі, құралы (тілдік белгілер).

Интерактивті меңгеруге екі жақты дискурс тән болып келеді. Мұндағы екі жақты дискурс арнайы тоқталуды қажет етеді. Дискурстың екі түрі бар: бір жақты дискурс пен екі жақты дискурс. Бір жақты дискурс – бір адамның барлық экстралингвистикалық факторларды (жағдаят, серіктесінің сиапты, кинестетика және фонация) қамти отырып, ауызша баяндауы, монологтық сөйлеуі. Екі жақты дискурс – екі коммуниканттың арасындағы «сөйлеуші-тыңдаушы» рөлдері бойынша ауысып отыратын, өмірдегі әртүрлі жағдаяттағы интенционалды ой алмасу үдерісі және ауызша айтылымдардың жиынтығы. Бір жақты дискурс пен екі жақты дискурстың арасында ерекшелік осындай болып келеді [1, 33].

Диалогтық дискурс коммуниканттардың арақатынасының бір-біріне әсері арқылы құрылады. Диалог құрамында коммуниканттардың субъективтік пікірін бағалайтын дискурс қаралады. Диалогтық дискурста дүниенің тілдік бейнесі, әсіресе оның коммуникативтік-интерактивтік аспектісі, сөйлеу әрекетінің когнитивтік жағы айқын бейнеленеді. Тіл меңгеру белгілі бір дискурстағы диалогтық айтылыммен басқарылады, диалогқа қатысушылардың мінез-құлқы дүниенің тілдік бейнесімен, коммуниканттардың жеке тілдік уәждемелік бағалауыштық және когнитивтік жақтарымен байланысады.

Жоғарыда айтып өткендей, диалогтық дискурс екі жақтың қатысуымен дүниеге келетіні белгілі. Сұрақ-жауап түріндегі диалогта ашық мән жауап түріндегі сөйлесімде жиі беріледі. Диалогтағы ашық мәнді сөйлесім дискурстың құрамдас бөлігі болып табылады.

Диалогтық бірлік интеракцияның жүзеге асуына тәуелді. Ашық мәнді сөйлесім түрлері монолог пен диалогтың айырмашылығы сөйлесушілердің санымен байланысты. Сөйлеуші тіл құралдарын сөйлеу жағдаятына қарай таңдап, мақсатты түрде қолданады. Ішкі мүмкіндіктеріне байланысты тіл бірліктері сөйлеушілер арқылы өзара үйлесімге түседі.

Диалогтың интерактивті табиғаты оның қатысушыларының сөйлеу әрекетінің прагматикалық жағдайлары есепке алынса ғана сол кезде ашылады. Мысалы, диалогтың түрлерінің бірі, әсіресе, сұрақ-жауапты диалогта репликамен алмасу әлеуметтік өзара әрекеттің күрделі формасын көрсетеді. Сұрақтың белгілі формалары жауап берушіні қорғайтын ұстанымға мәжбүрлеу мақсатымен қолданылады. Жауап сұрақтағы берілген стратегияны тануы мүмкін және оған аса күшті стратегиясымен реакция жасауы мүмкін. Диалогтың интерактивті табиғаты өтініш жасау, сенім, біреудің беделіне нұқсан келтіру, біреуге жағымды пікір айту, саяси риторикада және т.б. өзін көрсету секілді сөйлеу актілерінің коммуникативтік стратегиялары мен тактикаларын зерттеу барысында жақсы айқындалады. Диалогтың мәртебеаралық (интерстатустық) мәні әлеуметтік вербалды өзара әрекет ретіндегі диалогқа қатысушылардың әлеуметтік мәртебесінің бейнелері коммуниканттардың сөйлеу әрекетінде өзектелінуі негізінде құрылады.

Диалогтың бастаушысы бірінші бастаушы репликасын айта отырып, бәрінен де бұрын өзінің коммуникативтік дітін (интенциясын) және эмоциялық жағдайын психологиялық және әлеуметтік рөлдеріне сәйкес білдіреді және екінші коммуникантпен ортақ кодты пайдалана отырып, оған әсер етеді немесе жаңа білімді хабарлай отырып және сонысымен серіктестің білім әлемін өзгерте отырып, оны кейбір әрекет жасауға итермелейді, сонысымен іс жайын өзгертеді және т. б. Бастаушының (инициатордың) серіктесі екінші реплика-реакцияны айта отырып, алынған ақпаратты бұрынғы өзінің білетіндерімен салыстырып, айтылғанның мәнін түсінеді және бастаушының дітін түсіне отырып, когнитивтік операцияның біразын орындайды, сөйтіп серіктеспен келіспеушілік (диссонанс) немесе келісушілік (унисондық) жағына сәйкес әсер етеді.

Бастаушы коммуниканттың репликасы да, жауап репликасы да вербалды түрде болуы мүмкін. Егер бастаушының (инициатор) діті тыңдаушы үшін қонымды болса, онда серіктестің жауап репликасында келісім, мақұлдау және т.б. жүзеге асады. Бірақ егер бірінші серіктес екіншінің күткенін қанағаттандырмаса, жауап репликада келіспеушілік, бас тарту, қарсы болу және тағы басқа көрініс береді. Сондай-ақ диалогта әлеуметтік сипатқа қарай сөйлеу көп, яғни онда сөйлеушілер өзінің рөлімен, мәртебесімен, бағасымен нақты әлеуметтік жеке тұлға ретінде басқа адамға сол адамның да әлеуметтік бет-бейне, беделіне қарай бағыттаушылық болады. Бұл бағыт диалогтың репликасын семантикалық тұрғыда вербалды түрде білдіріледі.

Сөйлеуші сұрақ қойғанда қарсы сұрақ пен дәлелдеуді талап ететін жауапты қалыптастырады. Берілген жауап келесі қойылатын нақтылаушы сұрақты тудырады. Мәселені нақтылап оның мәнін ашу мақсаты үшін жауап алуды алға тартады. Бұл жерде тыңдаушы қойған сұраққа ғана жауап беруге болады.

Инофонның қазақ тілін екінші тіл ретінде меңгеруге деген қызығушылығын арттыру маңызды мәселе. Аталған мәселені шешу үшін бүгінгі тәжірибе көрсеткендей, тіл меңгеру үдерісінде белсенді оқыту формаларын қолдану керек. Бұл формалар екі жақты біріккен әрекетке жетелейтін инофонды тіл меңгеру үдерісінде басты субъект ретінде қарастыратын, ал қазақ тілін меңгеру үдерісінде әрекетке бағыттайтын тіл меңгертудің интерактивтік түрлері болып табылады.

Тілдік қарым-қатынасқа қатысты интерактивтік шартты термин, ол адамдардың біріккен әрекетімен байланысты, олардың біріккен әрекетін ұйымдастыратын қарым-қатынас болып табылады. Ал әлеуметтік психологияда интеракция үдерісі әлеуметтік тұрғыдан ұйымдастырылған тілдік қарым-қатынас деп көрсетіледі. Кей ғалымдар қарым-қатынас пен біріккен әрекетті теңдестіреді де, оларды коммуникация ретінде қарастырады. Ал кей ғалымдар интеракцияны біріккен әрекеттің, қарым-қатынастың кейбір үдерісінің түрі, оның

мазмұны ретінде қарастырады. Олардың бірлігі туралы айтса да, қарым-қатынасты коммуникация, ал біріккен әрекетті интеракция ретінде қарастырады.

Сөйлеу өмірге сөйлеушілердің коммуникативтік әрекеттері арқылы ендірілген. Коммуникативтік әрекетке бірнеше адам бір уақытта қатысады, әрбір адам аталған әрекетке өз үлесін қосады, біріккен әрекет тек осылай ұйымдастырылады. Оның жүруіне қатысушылардың ақпарат алмасып қана қоймай, әрекетті ұйымдастыра алу қабілеті де енеді. Коммуникация біріккен әрекет негізінде жүзеге асады, өйткені осы біріккен әрекетте субъекттердің бір-бірімен ақпарат алмасуы жүзеге асып, яғни біріккен әрекет түрі мен нормасы жасалады. Коммуникация жеке тұлғалар арасында жүзеге асады: тұлғааралық қатынас – оның жоғары мәні.

Коммуникативтік бағыт бойынша тіл меңгеру ана тілін меңгерудегі ұстанымдарға негізделеді. Әрбір инофон бірінші кезекте сөйлеуді үйренуі тиіс. Ал грамматика коммуникация барысында дамиды. Демек меңгеру мазмұнын грамматика емес, қатысым табиғаты айқындайды.

Диалогтық дискурста әрбір сөйлеуші сөйлеу жағдаятынан туындаған мақсатқа жетуді көздейді. Сол себепті негізгі мақсат қосымша мақсатты қалыптастырады [2, 12]. «Интеракция» ұғымы иллокутивтік ұғымына қарағанда кең болып келеді. Мәселен, иллокутивтік екі сөйлеу актісінен тұрса, интеракция сөйлеушінің басты негізгі, жетекші мақсатымен байланысты болып келеді.

Интерактив ұстанымы жалпы қазақ тілін меңгеру үдерісінде тақырыптық жағдаяттағы диалогтық серіктестік құрамында синтаксистік деңгей арқылы жүзеге асады. Мұнда жекеленген тілдік тұлғаның (форма) түрлі деңгейлі, түрлі аспектілі сипаттары есепке алынады.

Интеракцияны тудыратын диалогтық дискурста өзара сөйлесу қатынасына ортақ тақырып негіз болады [3, 19]. Сөйлеу актілеріне ортақ мазмұн – тақырып болып табылады. Тақырып бойынша сөйлеу мақсаты белгілі болады. Диалогтық дискурста тақырып ойды дамытып, пікірлер түрінде көрінеді. Түсінісуге сәйкес диалог дамиды, жалғасын табады. Тақырыптың ортақ болуына қатысты түсінісу шарты орындалады. Сөйлемге қатысты тема-рема актуалды мүшелену арақатынасын диалогқа қатысты көңіл бөлу фокусы, фокус деп бөлуге болады. Тақырып орталық диалогта мақсаттардың өзара үйлесуі арқылы дамитын, интенциялардың жүзеге асуын қалыптастыратын коммуникативтік-прагматикалық салмағы бар орталық болып табылады.

Сөйлеуші тыңдаушының жағдайын, сыйластықты ойлайды. Тыңдаушы шешуші қызмет атқарады. Диалогтың қалыптасуына сөйлеуші пресуппозициясы, тыңдаушы пресуппозициясы, сөйлеу жағдаяты, мәнмәтін секілді бірқатар түрткіжайттардың әсері болады. Диалогтық дискурстар әртүрлі шарттар арқылы пайда болып дамиды. Диалогты қалыптастырушы компоненттерді атқару қызметіне сәйкес сөз бастаушы, байланыстырушы, мақұлдаушы, әртүрлі эмоцияларды жеткізуші, бағалаушы, нақтылаушы, қолдаушы деп бөлуге болады. Бұл арқылы құрылымдық-мазмұндық аспектісі бойынша, қатысым стратегиясы бойынша қызметін анықтауға болады [4].

Интенциялардың өзара ықпалдасуы немесе бір-бірін тудыратын өзара байланысын интеракция деп атайды [5, 67]. Диалогқа қозғалыс, туындаушы сипат тән. Сөйлеушінің интенциясын жеткізуші алғашқы сөйлеу актісі кейінгісімен салыстырғанда, тәуелсіз сипатта болса, кейінгісі алғашқысының мақсаты мен мазмұнына тікелей тәуелді болады [6, 45].

Интеракция негізгі және қосалқы түрлерге бөлінеді. Интерактивті меңгеру инофондар айналасымен, сонымен бірге қазақ тіл иесі ортасымен, тілдік орта, қоршаған оқу ортасымен, өзара әрекет етуде құрылады. Инофонның тәжірибесі үйренетін тіл саласында оның білім, дағды,ептілік алудағы белсенділігі – оқу танымындағы негізгі көз болып табылады.

Білімді жүйелеу тілдің жалпы заңдылықтарын түсінуде тірек болады және айтылымды модельдеумен өз бетімен рәсімдеуге мүмкіндік береді. Мұндай амал барысында жаңа ақпаратты енгізу бірмезгілде қарапайымнан күрделіге өту жолымен жүзеге асады.

Материалды берудегі дискурстық негіз жай тілдік фактіні ғана емес, оның коммуникативтік маңыздылығын көрсетуге мүмкіндік береді.

Дискурстың әрекеттік табиғаты прагматика термині арқылы түсіндіріледі. Тілдің және қатынастың прагматикалық аспектісі дискурстағы және айтылымдағы сөйлеу әрекетін жүзеге асырудағы (және қабылдауда) оның ұстанымы, баға, эмоция, интенцияны білдірумен, тілдік белгіге адамның қатынасымен байланысты болып келеді. Серіктеске бағыттау диалогтық қадамда немесе репликада жүзеге асатын және сөйлеу тактикасын вербалды білдіруде көрінетін диалогқа қатысушылардың діттемесінің вербалды жүзеге асуы диалогтың функционалды доминанты немесе бастаушы жағы болып табылады. Сөз серіктеске бағытталып, бұрынғы әлеуметтік топтан ба немесе жоқ па, жоғары немесе төмен тұрған топтан ба (серіктестің иерархиялық дәрежесі), сөйлеуші қандай да бір тығыз әлеуметтік байланысқан топтан ба немесе жоқ па (әке, аға, күйеу), сол серіктестің кім екеніне қарай құрылады. Абстрактілі серіктестің болуы мүмкін емес. Серіктеске бағытталған сөздің мағынасы өте жоғары. Сөз екіжақты акт болып табылады. Ол не, кім үшін тең дәрежеде ол анықталады. Сөз сөйлеуші мен тыңдаушының өзара қатынасының өнімі болып табылады. Кез келген сөз «басқаға» қатысты «бір нәрсені» білдіреді. Сөзде сөйлеуші өзін басқаның көзқарсымен рәсімдейді, бұл өзін ұжымның көзқарасы тұрғысынан көрсету дегенді білдіреді. Сөз – мені мен басқаның арасына тасталған көпір. Егер көпір бір шетімен сөйлеушіге сүйенсе, екіншісімен серіктеске сүйенеді. Сөз – сөйлеуші мен серіктестің арасындағы ортақ аумақ.

Ғалымдар интеракцияны коммуникация үдерісінің синонимы ретінде сипаттайды. Интеракция әрекет барысында, әсіресе диалогтық сөйлесуге үйретуде, субъекттердің белсенділігін, олардың шығармашылық дітін және бірігіп әрекет етуге ұмтылуын қамтамасыз етеді. Бұл әрекеттің спецификалық сипаттамасын оның қарым-қатынасты ұйымдастырудың бір формасы болуы, онда субъектілердің бір уақытта бірігіп өзара әрекет етуі, нәтижеге жетуге диалогтық дискурс барысында бір-бірін түсініп, жауап беру үдерісіне бағытталуы және оның арнайы мазмұны енеді.

Айтылымның әлеуметтік-интерактивті табиғаты туралы түсінік М.М. Бахтиннің еңбегінде сөз болады. Ғалым: нақты айтылым «айтылымның әлеуметтік өзара әрекеттік үдерісінде туылады, өмір сүреді, өледі» деп көрсетеді. Оның мағынасы және формасы негізінен осы өзара әрекеттің формасымен және сипатымен анықталады.

Қазақ тілін екінші тіл ретінде диалогтық дискурс материалы негізінде меңгерудегі интерактивті ұстаным көрінеді. Диалогтық дискурста жауапты алмай тынбау, керекті ақпаратты анықтаған соң, соңына жететін диалогтық хабар алу, жалыну, өтіну түрлері болады. Әр сөйлеу қадамының мақсаты болады, әрі сол арқылы интеракция «өзара ықпал» пайда болады. Диалог арқылы адам өз өмірін басқалармен үйлесімді ұйымдастырады, ол жерде және оның көмегімен жеке тұлға басқа тұлғамен маңызды әлеуметтік байланыстарды жүзеге асырады. Диалог адамдарды әрекетке итермелеуге, сенім арттыруға, білім беруге қызмет етеді деген кең тараған пікір бар [7, 71]. Біз білім беру ең алдымен білімді меңгеруге итермелеу ретінде түсіндіретін зерттеушілердің позициясын ұстанамыз, сенім баға мен идеяға итермелеу, басқаша айтқанда, диалог әрекетке итермелеуге қызмет етеді; әрекет диалог итермелейтін ішкі білімді меңгеру көзі. Сөйлеу тактикасының вербалды белгісі өзінің функционалды мағынасы бойынша интерактивті құрылым ретінде диалогты ұйымдастыруда интеракцияның нәтижелілігін байқауға болады, интеракция бойынша серіктестің мінезі арқылы диалогтың маңыздылығы көрінеді.

Сонымен тіл меңгерудегі интерактивті модельді қолдану диалог барысында рөлдік қатынасқа түсу арқылы өмірлік жағдаятты модельдеумен біртұтас пайдалану, тіл үйрену үдерісінің тиімділігін арттырады.

Әдебиеттер тізімі

1 Эрвин Трип С.М. Язык.Тема. Слушатель. Анализ взаимодействия. // Новое в лингвистике. –М.: ю 1975. - С.33.

2 Жалагина Т.А. Вид корректировок в диалогических событиях // Языковая общение: процесы и единицы. –Калинин, 1988. – С. 12.

3 Балабайко М.С. Типы диалогических реплик в современном русском языке: авторефер. ... канд.филол.наук. –М., 1977.

4 Богданов В.В. Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты. – Л.: ЛГУ, 1990. -83 с.

5 Чахоян Л.П. Синтаксис диалогической речи современного английского языка.-М.:Высшая школа, 1979. – С.67.

6 Колшанский Г.В. Паралингвитика.-М.: «Наука».-1974. – С. 45.

7 Общение, текст, высказывание. –М.:1989. – С. 71.

Данная статья посвящена коммуникативно-интерактивнй природе диалогого дискурса. В статье рассматриваются диалоговый дискурс и приёмы формирования говорения иностранных учащихся изучающих казахский язык, даётся анализ психологических предпосылок обучения говорения. Важное место среди условий, необходимых для говорения отводится интерактивам и их компонентам. В статье предложены разные методические рекомендации, соответствующие разным этапам обучения. Акцентируется внимание не только на языковой форме высказывания, но и на содержательной.

This article focuses on the communicative-interaktivni nature dialog discourse. The article examines the discourse and dialog methods of formation of speaking foreign students studying the Kazakh language, the analysis of the psychological prerequisites for the teaching of speaking. An important place among the conditions necessary for speaking given to the interactivity and their components. The article suggests different guidelines corresponding to the different stages of learning. The focus is not only on the linguistic form of the utterance, but also informative. For teaching speaking offers interactive forms, the use of dialogues and polylogues.

УДК 81:372.881

Р.Е. Сарбаева
Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
sarbayroza@mail.ru

INTEGRATION OF CULTURE INTO FOREIGN LANGUAGE STUDY

The article focuses on thestudy of culture in our language classes, on the function of culture in a foreign language teaching, as the language is determined by culture.

The authorshows the important aspects of cultural education and underlines the need to use the interdisciplinary and intercultural approach by our English teachersThe author sharesher experience of teaching intercultural competence and relations with the studentsduring thecross-cultural training classes, which are aimed at developing students' international negotiation skills.

Keywords: *learning culture,teaching language, cross-cultural communication,intercultural competence,international negotiation.*

It has become vital to integrate culture into language content. There are many ways in which the phenomena of language and culture are intimately related. Both phenomena are unique to humans and have therefore been the subject of a great deal of studies. Language, of course, is determined by culture.

According to the US National Standards for Foreign Language Learning, "The term "culture" is generally understood to include the philosophical perspectives (meanings, attitudes, values, and ideas), the behavioral practices (patterns of social interactions) and the products (books, tools, foods, laws, music, games) –both tangible and intangible - of a society. The study of a language provides opportunities for students to develop insights in a culture that are available in no other way. In reality, then, the true content of the foreign language course is not the grammar and the vocabulary of the language, but the cultures expressed through that language. It is important that students become skilled observers and analysts of other cultures"[1, 43].

Based on this statement, we need to find ways to incorporate the study of culture in our language classes. Culture is the issue that may not always be recognized in a mainstream English classroom. Teachers need to be open to learning new cultures and having their student embrace all cultures in the classroom. By taking great strives to learn about each other's values and beliefs the teacher and student would not only maximize the effectiveness of English learning but make it a successful learning experience for all involved. This will encourage students to open up and talk about their cultural backgrounds and traditions within their family. "Teachers,who encourage students to maintain their cultural or ethnic ties, promote their personal and academic success"[2, 90].Students should not lose their identity but gain knowledge from their culture and the world around them. Therefore it is beneficial to bring culture into the English classroom in order for the students to feel a sense of self-worth in their lives.

The power of language to reflect culture and influence thinking was first proposed by an American linguist and anthropologist, Edward Sapir (1884–1939), and his student, Benjamin Whorf (1897–1941). The Sapir–Whorf hypothesis stated that the way we think and view the world is determined by our language [3, 54].

Language is a part of nation´s culture, so we cannot acquire a foreign language without learning its culture. In the process of teaching a foreign language cultural studies should also be included. In learning another language and culture students inevitably learn about other societies and their cultural practices.

Before developing the topic referring to the function of culture in a foreign language teaching, the term culture should perhaps be more clearly specified. Generally, it could be defined as various customs, values, identities, typical behaviour, attitudes and the overall approach regarding the way of life reflected in movies, songs, fashion, literature and numerous products of art, but also in everyday use of the particular language, e.g. recognized proverbs, common idiomatic expressions or phrases which are characteristic for certain members of society and which significantly differentiate these people according to their age, level and specific area of education, as well as their position in the society, etc. Anthropologists define culture as the whole way of life of a people or group. So in this content culture includes all the social practices that bound people together but also distinguish them from others.

Culture and language are thus interrelated and language is used as the main medium through which culture is expressed. We can therefore agree that bringing cultural studies of English speaking countries closer to students will help them to better understand the language, its background and usage. Better understanding of the language will help the students to accept a foreign culture and also their own culture.

Apart from this, by teaching and learning any cultural studies at a foreign language lesson we do not include the whole term of cultural learning.

We need to create in our students the feeling of awareness and tolerance of other people's culture, greater awareness of their own culture and also to support the student's own ability to explain his or her own cultural viewpoint. In other words, cultural awareness is understood as a more general term which is superior to the term cultural studies. Therefore, by teaching British, American or Kazakh culture we try to educate a person as a cultural being. Valdes (1994: 2) says that most people are not aware of themselves as cultural beings, products of their own environments [4, 5].

In practice, culture is a phenomenon which is always original and typical for a particular nation. As it has already been stated above, most people do not think consciously about their culture, they simply live and behave as other people in their society do. The issue becomes topical when they are confronted with people from another culture and it can cause various misunderstandings and sometimes problems. To prevent cross-cultural conflicts students are needed to be taught about cultures that they come in contact with. This knowledge can be obtained through general reading, talking to people from different cultures, and learning languages. Important aspects of cultural education understand your own culture and develop cultural awareness by acquiring a broad knowledge of values and beliefs of other cultures, rather than looking at them through the prism of cultural stereotypes.

In order to have an environment that is beneficial for the teacher and the student culture should be integrated systematically into the language instruction. I would like to underline the need to use the interdisciplinary and intercultural approach by our English teachers. When language and culture are integrated students become aware "that English is not just an object of academic interest or merely a key to passing an examination; instead, English becomes a real means of interaction and sharing among people" [5, 19].

This is true; cultures are created through communication; communication shapes culture, communication is the means of human interaction through which cultural characteristics— whether customs, roles, rules, rituals, laws, or other patterns—are created and shared.

Intercultural communication is a field of study that looks at how people from differing cultural backgrounds communicate, in similar and different ways among themselves, and how they endeavor to communicate across cultures.

In my present job, I work and communicate a lot with international students and I often ask myself: How can intercultural communication be improved? How can we communicate better with a student from another culture, from another education system, of a different age, who speaks a different language? I suggest that in order to communicate well with someone from a different culture, knowledge of that person' s culture is necessary. It is important to increase our awareness of and sensitivity to culturally different modes of behaviour. We need to recognise different cultural patterns at work in the behaviour of people from other countries and cultures.

It is also useful to be aware of how our own cultural background influences our behaviour. And we need to develop tolerance for behaviour patterns that are different from our own. It is important to try to see what expectations the students have of studying and living in our country, to try to see the learning process and experience of living here from the student's point of view. How do students see the learning process? What is the role of the teacher?

Students in higher education have particular difficulty understanding their lecturers. Andy Gillett from the University of Hertfordshire, UK gives the following advice to lecturers who ask for help in making their language more accessible to Students in Higher Education:

Lectures

Make your organisation clear
Support the lecture with writing/visuals/OHP/handouts
Be careful with handwriting on the board
Provide reading before the lecture

Speaking

Don' t keep changing the subject - make one point at a time
Signpost
Summarise often
Repeat if necessary
Be careful of background knowledge assumed
Avoid unfamiliar, idiomatic or technical English - use formal language
Be careful of speed of delivery/clear pauses etc.
Pronunciation clearly
Organise questions - ask students to write them down or prepare in groups

Be explicit

Assignments

Set written coursework early in order to identify problems

Give clear instructions for coursework

Provide clear feedback in written work but be careful with handwriting

Exams

Set exams as late as possible to allow students to improve their English

General

Provide a simplified brochure/application form

Provide an international student tutor

Don' t try & answer grammar questions - give a model of good English

Leave grammatical explanations to the experts

Assume different expectations so be specific [6, 22].

If everyone in the institution who deals with Students in Higher Education is helped to become aware if these differences, communication will be easier for everyone.

I would like to share my experience of teaching intercultural competence and relations with the students of specialty "World Economy". To develop students' international negotiation skills I provide them with knowledge of negotiations, business and cross cultural processes during our training class.

Cross-cultural negotiation training class is aimed at business personnel either travelling abroad for negotiations or hosting clients/customers from abroad. I provide them with key information on approaches to, tactics in and etiquette surrounding negotiation.

Our Cross-cultural negotiation class covers areas such as:

The **etiquette** of meeting, greeting, communication (verbal and non-verbal) gift giving, entertaining and business meetings.

Preparing for the negotiation – how to approach the negotiation, building rapport and other preparatory steps.

Necessary **information** – tips on what, when and the way in which facts, statistics and other supporting evidence should be used in negotiations.

Negotiation **tactics** – examining cross cultural differences in negotiation styles such as haggling, stalling, changing demands, seeking concessions and closing deals. I usually take a case concentrating on the country/region the students want themselves.

As stated at the beginning, it is important to become good observers of the culture in order to be able to use the language well. As you read works of literature, watch movies, or listen to music, try to find examples of these important points. Look for the cultural products and practices to better understand the philosophical perspectives of the very complex society.

References

1 The US National Standards for Foreign Language Learning. - 1996, pp 43-44.

2 Herrera, Socorro; Murry, Kevin; Cabral, Robin (2007). *Assessment Accommodations for Classroom Teachers of Culturally and Linguistically Diverse Students*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon. p. 90.

3 Anderson & Lightfoot, 2002; Crystal, 1987; Hayes, Ornstein, & Gage, 1987.p.54

4 Oxford, Rebecca (September 2001). "Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom". *ERIC Digest. 6(1)1-7*. Center for Applied Linguistics. p. 5. Retrieved June 30, 2011.

5 Taveres, R., Cavalcanti. I. 1996. Developing Cultural Awareness. In English Teaching Forum. Vol. 34, No 3-4, July – October 1996, Washington: The United States Information Agency, pp. 19-23.

6 Andy Gillett (1997). Intercultural communication. *ARELS Arena, 16*, 22-23.

Основным посылом автора служит формирование межкультурной коммуникации как базовой компетенции выпускника современного вуза в процессе преподавания иностранного

языка. В связи с этим перед высшим образованием встает комплекс проблем и задач общекультурного содержания образования, которые включают: развитие личности посредством её обогащения универсальными и национально-специфическими ценностями своей и иных культур, формирование поликультурного мировоззрения, личностных поведенческих качеств необходимых для эффективного общения в межкультурной среде. Рамки данной статьи не позволяют раскрыть множество факторов, влияющих на процесс формирования межкультурной коммуникации современного специалиста, поэтому автор лишь подчеркивает значимость этой проблемы и необходимость реализации её в процессе преподавания иностранного языка.

Автордың басты сілтемесі ретінде шет тілін оқыту үдерісіндегі мәдениетаралық байланыстардың қалыптасуы қазіргі ЖОО түлегінің базалық құзіреттілігі болып табылады. Осыған байланысты жоғары оқу орнының алдында оқудың жалпы мәдениеттік мазмұндағы міндеттері көтеріліп, келесілер мәселе кешенін қамтиды: өзінің немесе өзге мәдениеттердің әмбебап және ұлттық-спецификалық құндылықтарымен байыту арқылы тұлғаның дамуы, түрлі мәдениетті дүниетанымының қалыптасуы, мәдениетаралық орталарда тиімді әңгімелесуге қажетті жеке тәрбиелік қасиеттердің қалыптасуы. Берілген мақаланың шеңбері қазіргі маман иесінің мәдениетаралық байланысын қалыптастыру үдерісіне әсер ететін көптеген факторларды аша алмайды. Сол себепті, автор тек бұл мәселенің мәнін және шет тілін оқыту үдерісінде оны жүзеге асыру қажеттігін айқындайды.

УДК 37.012:372.874

Н.М. Стукаленко, М.В. Вачугова
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова
Кокшетау, Казахстан

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В данной статье рассматривается проблема развития познавательного интереса учащихся при обучении английскому языку. Реализация задач обучения английскому языку решается в ходе учебного процесса, опирающегося на познавательный интерес учащихся, соотнесенный с мотивационными ориентациями на успешную учебно-познавательную деятельность. Представлен анализ научных взглядов на развитие познавательного интереса, отражающий позиции современной педагогической парадигмы, концепции педагогической психологии по вопросам познавательного интереса и научно-методических аспектов обучения английскому языку.

Ключевые слова: познавательный интерес в обучении, развитие познавательного интереса обучающихся, обучение английскому языку, профессиональная подготовка.

В условиях реформирования социально-экономической политической и культурной жизни страны, модернизации демократизации и гуманизации образования в целом, смены образовательной парадигмы и технологий обучения большую актуальность приобретают проблемы повышения эффективности и качества образования будущих специалистов. В послании Президента народу Казахстана, Концепции государственной политики в области образования отмечена актуальная задача раскрытия духовных и интеллектуальных возможностей личности, становление и формирование которой происходит путем создания благоприятных условий для раскрытия творческого потенциала личности, индивидуальности

каждой личности. Реализация поставленных задач решается определенными действиями в ходе учебно-воспитательного процесса, опирающимися на познавательный интерес учащихся, соотнесенный с мотивационными ориентациями на успешную учебно-познавательную деятельность.

В настоящее время социальные, экономические и культурные реалии современного общества предполагают смещение образовательных акцентов, поскольку мировой образовательный рынок нуждается в специалистах технических специальностей. При этом требования профессиональной компетентности включают знание иностранного языка. Предполагается владение иностранным языком как средством общения в контексте диалога культур. На данный момент в обществе высок статус иностранного языка вследствие определённых показателей мирового масштаба, таких как развитие мирового образовательного пространства; осуществление политических, экономических, культурных связей с зарубежными странами; широкое распространение компьютерных коммуникаций и т.д.

Профессиональную компетентность выпускника технического учебного заведения определяет не только объем общенаучных и специальных знаний, но и уровень владения иностранным языком, достаточный для успешного функционирования в ситуациях профессионального иноязычного общения. Несомненно, вопросы эффективного приобретения компетентности будущими специалистами являются одной из важнейших частей плана модернизации казахстанского образования и разработки новейших технологий обучения, которые играют ведущую роль в модернизации высшего образования. Отличительной особенностью неязыковых специальностей является то, что в соответствии с ГОСом профессионального образования студенты - будущие специалисты в различных сферах деятельности должны овладеть хотя бы одним из иностранных языков. На сегодняшний день наиболее результативными и перспективными считаются технологии, имеющие профессиональную ориентацию и дающие возможность преподавателю организовывать учебный процесс, полностью учитывая профессиональные наклонности обучаемого, а так же ориентируясь на его личностные качества, успешно развивать в нем склонности и способности. Точкой отсчета для проектирования и внедрения таких профессионально-ориентированных технологий, в том числе и в области обучения иностранным языкам, являются различные международные стандарты в области образования и профессиональной деятельности, которые учитывают содержание и цели обучения.

Необходимость владения иностранным языком в обществе повышает его статус как учебной дисциплины в системе подготовки учащихся технических специальностей. Однако специфика иностранного языка сказывается на неоднозначном отношении студентов, обучающихся по неязыковым специальностям, к его изучению. Отношение безразличия, предубеждения, критическое, а иногда явно негативное, создает противоречие между значимостью иностранного языка и пессимистичным отношением студентов неязыковых специальностей современного учебного заведения к его изучению. Это, в частности, вызвано тем, что учащиеся в достаточной степени не осведомлены об объективной ценности иностранного языка в познавательном, практическом и эстетико-культурологическом аспектах, к сожалению, иностранный язык не входит в ценностные приоритеты будущих специалистов. Важность этой проблемы предопределена, в первую очередь решением социальной задачи воспитания всесторонне развитой личности, подготовки сознательных, высокообразованных, конкурентоспособных членов общества, которые будут не только компетентны в своей профессиональной области, но и смогут коммуницировать в мировом сообществе.

Анализ понятия «познавательный интерес» как сложного психолого-педагогического явления осуществляется с разных позиций: с психологической (М. Ф. Беляев, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, М. В, Матюхина, В. И. Мясищев, С. Л. Рубинштейн и др.), с педагогической (В. Б. Бондаревский, О, С. Гребенюк, В. Н. Максимова, Н. Г, Морозова, Ф. К. Савина, М. Н. Скаткин, В. А. Филиппова, Г. И. Щукина и др.). Факторы, влияющие на формирование

познавательного интереса, рассматриваются в исследованиях Н. А. Беляевой, В. Н. Липника, А. С. Роботовой, И. Г. Шапошниковой, М Н. Шардакова, Н. У. Садыковой, В. Г. Денисовой.

В современных исследованиях, посвященных проблеме познавательного интереса, он определяется как стойкое образование, как качество личности, как ее интегративное проявление, способное к расширению сферы познания с одного предмета на другой. Основанием для этого являются продуктивные свойства интереса - социальная обусловленность, предметная направленность, полифункциональность, осознанность, динамичность, получение волевого напряжения, избирательность, эмоциональная окрашенность, личностная направленность, уровневый характер.

Успех обучения иностранному языку во многом определяется умственной работоспособностью студента, которая находится под влиянием нескольких факторов, в частности, интереса. Интерес, как известно, делает процесс познания увлекательным, личностно значимым для обучаемого, повышает темпы и объем усвоения материала, снижает учебные нагрузки, т. е. способствует продуктивному изучению иностранного языка. Тем не менее, проблема развития познавательного интереса у студентов технических специальностей находится на уровне разрозненных сообщений и опыта отдельных учебных заведений. Все еще отсутствует обоснованный комплекс дидактических условий по формированию и развитию познавательного интереса при обучении иностранному языку в учебных заведениях технического и профессионального образования. К нерешенным проблемам следует отнести и отсутствие объективных и надежных подходов в диагностике сформированности познавательного интереса при обучении иностранному языку и оценке эффективности различных дидактических условий при обучении иностранному языку.

Современная теория обучения все чаще обращается к личности обучающегося, к тем внутренним процессам, которые вызываются у него учебной деятельностью, общением и специальными педагогическими влияниями. Познавательный интерес способствует общей направленности деятельности обучающегося и может играть значительную роль в структуре его личности. Поэтому вполне объяснимо внимание, оказываемое современными педагогическими исследованиями познавательного интереса, который в становлении личности играет роль ценного мотива деятельности, а при определенных условиях становится устойчивой чертой личности и обнаруживает себя в любознательности, пытливости, в постоянной и неистощимой жажде знаний. В силу этого проблема познавательного интереса в обучении английскому языку требует своего развития.

В целом, интерес как очень сложное и значимое для личности образование имеет множество различных аспектов. Во-первых, интерес выступает как избирательная наблюдательность человека, его внимания, мыслей и помыслов. В частности, интерес рассматривается как проявление умственной и эмоциональной ответственности. Во-вторых, интерес можно рассматривать как своеобразную совокупность эмоционально-волевых и интеллектуальных процессов, повышающую активность сознания и деятельности человека. В-третьих, интерес трактуется как структура, состоящая из определенных потребностей. Кроме этого, в интересе некоторые исследователи видят тенденцию заниматься деятельностью, процессом занятий и пр. Часто интерес рассматривают как активное познавательное и эмоционально-познавательное отношение человека к миру. Так, Эльконин Д.Б. считает, что интерес – это специфическое отношение личности к объекту, вызванное сознанием его неизменного значения и эмоциональной привлекательностью [1].

В работе Мухиной В.С. [2] интерес характеризуется тремя обязательными моментами: положительной эмоцией по отношению к деятельности; наличием познавательной стороны этой эмоции, т.е. радостью познания; наличием мотива, идущего от самой деятельности, т.е. деятельность сама по себе привлекает и пробуждает ею заниматься, независимо от других мотивов (побуждений), хотя другие мотивы (долга, необходимости, послушания и т.д.) могут помочь возникновению и укреплению интереса, но сами по себе не определяют его сущности. Интерес всегда имеет определенную предметную направленность, интересы многообразны, как многообразен окружающий мир. Но из многообразия предметов, явлений

окружающего мира в интересе каждой личности избирательно отражается именно то, что связано с ее индивидуальным опытом и развитием. По предметной направленности интересов и ограниченно связанными с ними сферами деятельности вполне правомерно различать интересы художественные, спортивные, технические и т.д. В свою очередь, внутри каждой из указанных областей может быть более тонкая дифференциация интересов к особым частям науки и учебным предметам.

Особой и важной областью общего феномена «интерес» является познавательный интерес. В ходе нашего исследования мы попытались выяснить, какая существует разница между интересом в целом и познавательным интересом. Следует отметить, что всякий интерес познавателен, без познавательного компонента интереса вообще нет. Познавательным интересом можно называть частный случай интереса – интерес к учебной деятельности, к приобретению знаний, к науке. Познавательный интерес может относиться к различным областям познавательной деятельности. Он может быть весьма высоким, размытым, распространяющимся на получение информации вообще, на узнавание нового о различных сторонах предметного мира и углубление в определенную область познания, в ее теоретические основы, в ее существенные связи и закономерности.

В процессе обучения объектом познавательных интересов является содержание учебных предметов, овладение которыми составляет основное назначение учения. В силу этого, в сферу познавательного интереса включаются не только приобретаемые знания, но и сам процесс овладения знаниями, процесс учения в целом, позволяющий приобретать необходимые способы познания и содействующий постоянному поступательному движению обучающегося. Таким образом, ценность познавательного интереса состоит в том, что познавательная деятельность в данной области под влиянием интереса к ней активизирует психологические процессы личности, приносит ей глубокое интеллектуальное удовлетворение; при этом познавательный интерес выступает как важнейший мотив активности личности, ее познавательной деятельности.

В ходе проводимого исследования было выявлено, что процесс развития познавательного интереса учащихся при обучении английскому языку в учреждении технического и профессионального образования становится более эффективным, если учебный процесс организован с опорой на профессионально-ориентированный подход, субъект - субъектные взаимодействия педагога и учащихся, а также с использованием цифрового образовательного ресурса «Профессиональный английский язык для технических специальностей».

Усвоение грамматического материала является неотъемлемым этапом на каждом занятии по английскому языку. Необходимым условием грамотной речи на иностранном языке является полное понимание структуры языка, что очень тяжело добиться простым заучиванием грамматических правил. Решением этой проблемы может быть использование теории поэтапного формирование умственных действий, разработанной П.Я. Гальпериным и Талызиной Н.Ф., в основу которой положен принцип интериоризации, умственное - внутреннее - действие формируется как преобразование исходного практического действия, его поэтапный переход от существования в материальной форме к существованию в форме внешней речи, затем «внешней речи про себя» (внутреннее проговаривание) и, наконец, свернутого, внутреннего действия [3].

Вся деятельность не является самоцелью, а вызвана неким мотивом этой деятельности, в состав которой он входит. Когда цель задания совпадает с мотивом, действие становится деятельностью, т.е. деятельность - это процесс решения задач, вызванный желанием достичь цели, что может быть обеспечено с помощью этого процесса. Психологический закон усвоения знаний состоит в том, что они формируются в уме не до, а в процессе применения их на практики, таким образом можно довести до автоматизма употребления той или иной грамматической структуры, без заучивания грамматических правил.

Студенты лучше всего запоминают те знания, которые использовали в собственных действиях, применили к решению реальных задач. Знания, не нашедшие практического

применения, обычно постепенно забываются. Усвоение знаний является не целью обучения, а средством. Знания усваиваются для того, чтобы с их помощью научится их применять, а не для того, чтобы они хранились в памяти. В нашем случае, говоря о грамматическом аспекте изучения иностранного языка, усвоив грамматический строй языка, пройдя все этапы от действий к деятельности, студенты смогут на автоматизированном уровне употреблять осознанные грамматические структуры в разговорной речи, что является непосредственно целью каждого занятия иностранного языка.

В результате работы над заданиями, представленными в виде структуры, так называемого алгоритма действия, обучающиеся не только запомнят без специального заучивания признаки времен английского языка, и логическое правило использования времен в разговорной речи, но и научатся правильно применять то и другое, т е. освоят логические приемы работы с временами. Вначале они его усваивают во внешнем виде, действие выполняется практически, руками.

Самым основным из пяти представленных этапов формирования действий является первый этап - ориентировочной основы действий. На этом этапе действие выполняется в полном составе операций, т е. является полностью развернутым. Выполняемые операции должны проговариваться, что обеспечит осознание этих операций и подготовит перевод их в речевую форму [4].

Всякое хорошо освоенное действие (двигательное, перцептивное, речевое) — это действие полностью представленное в уме. Человек, умеющий правильно действовать, способен мысленно выполнить это действие от начала и до конца. Главная закономерность процесса усвоения состоит в том, что познавательная деятельность и введенные в нее знания приобретают умственную форму, становятся обобщенными не сразу, а поочередно проходя через ряд этапов. Если построить процесс усвоения грамматических времен с учетом их последовательности, то можно существенно повысить возможность достижения цели всеми учащимися. Процесс усвоения - это процесс выполнения учащимися определенных действий, процесс решения с их помощью соответствующих задач. Следовательно, пройдя все этапы от распознавания признаков конкретного грамматического времени в предложении до самостоятельного использования времен в разговорной речи, студенты будут в состоянии полноценно усвоить программный грамматический материал.

Методика преподавания иностранного языка должна основываться на разумном сочетании теории и практики, широком использовании звучащей речи на уроках, тщательном отборе языкового материала, в том числе, образцов речи, и создании научно обоснованной системы упражнений для овладения устной и письменной речью на иностранном языке. В процессе обучения языку, учащиеся должны научиться свободно пользоваться всеми видами речевой деятельности - говорением, аудированием, чтением и письмом. Большое значение при обучении иностранному зыку занимает вопрос интереса, который учащиеся испытывают к данному процессу. Стоит отметить, что чем выше интерес, тем выше активность и результативность обучения. Одна из основных задач, стоящих перед педагогом, - найти те возможности, которые помогут заинтересовать учеников и удерживать этот интерес при обучении. Это будет возможно, если учитывать психологические процессы, которые происходят во время изучения иностранного языка.

Рассматривая структуру познавательных процессов, предложенную Столяренко Л.Д. [5], с помощью которых человек получает и осмысливает информацию, отображает объективный мир, преобразуя его в свой субъективный образ, можно найти ответ на вопрос от чего же зависит наличие или отсутствие интереса к обучению иностранных языков. Ощущение, восприятие, мышление служат неразрывными частями единого процесса отражения действительности. Чувственное наглядное познание предметов и явлений окружающего мира есть исходное. Однако, ощущая, воспринимая, наглядно представляя себе любой предмет, любое явление, человек должен как-то анализировать, обобщать, конкретизировать, другими словами, мыслить о том, что отражается в ощущениях и восприятиях. Ощущения, восприятия, представления, мышление, память составляют

познавательные процессы. Внимание обусловливает избирательность, сознательный или полусознательный отбор информации, поступающей через органы чувств. Именно эта особенность внимания важна при изучении иностранного языка. Главная задача педагога в данном случае будет состоять в правильном отборе материала, которым необходимо овладеть учащимся.

Немаловажным процессом при обучении иностранному языку является память, причем в этом процессе задействованы все виды и уровни памяти. Особую роль можно отнести двигательной памяти, так как она является генетически первичной [6]. Только яркие ощущения будут способствовать привлечь внимание высших отделов мозга, что поможет сохранить полученную информацию на более долгий период времени. Наше познание окружающей действительности начинается с ощущений и восприятия и переходит к мышлению. Мышление позволяет с помощью умозаключения раскрыть то, что не дано непосредственно в восприятии. Мышление тесно связано с языком. Выделяя группы предметов или явлений, их признаки и особенности, человек их называет и тем самым обобщает, систематизирует, что и дает возможность затем как бы «подвести» под них общие правила. Обобщение - первый важнейший признак мышления. Поэтому оно способно перерабатывать колоссальные объемы информации, аккумулировать опыт многих поколений. Второй признак мышления - его опосредованный характер. Новое знание не дается в готовой форме, мышление извлекает как бы «из себя», оперируя с имеющейся в его распоряжении информацией. Возникновение познавательного интереса связано с активизацией всех данных процессов. Поскольку традиционное обучение во многом не отвечает современным требованиям, существует объективная необходимость применения новых методов обучения, которые будут способствовать развитию творческих, знающих свое дело специалистов, способных самостоятельно решать сложные профессионально-производственные и научные проблемы.

Обучение иностранному языку берет свое начало в слушании, вот почему аналитическое, а не механическое восприятие текста является первоосновой для овладения умением создавать свой текст, для производства собственной речи. Поэтому на любом этапе обучения языку большое значение имеет правильный подход к пониманию и осмыслению текста. Также огромное значение имеет знание особенностей формирования познавательных процессов для нахождения именно тех методов, способов и приемов, которые будут помогать в этом.

Список литературы

1 Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды.- М., 1989. С.232-234.

2 Мухина В.С. Процесс обучения. - М: Просвещение,1985, 236с.

3 Гальперин П.Я. К вопросу о внутренней речи // Доклады АПН РСФСР, 1957.- № 4.

4 Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. -- М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 288 с.

5 Столяренко Л.Д. Основы обучения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – с.-132.

6 Настольная книга преподавателя иностранного языка. Маслыко В.А. и др. - Минск, Высшая школа, 1998г.

Бұл мақалада ағылшын тілін оқытуда оқушылардың танымдық қызығушылықтарын дамыту мәселелері қарастырылады. Ағылшын тілін оқытудағы міндеттерді жүзеге асыру – оқушылардың нәтижелі оқу-танымдық қызметінің уәждемелік бағдарына қатысты танымдық қызығушылығына сүйенетін оқу үдерісінде шешіледі. Ағылшын тілін оқытудың ғылыми-әдістемелік аспектілері мен танымдық қызығушылық мәселелері бойынша педагогикалық психология концепцияларын, қазіргі педагогикалық парадигма қағидаларын айқындайтын танымдық қызығушылықты дамытуға қатысты ғылыми көзқарастардың талдауы берілген.

This article considers the problem of development of cognitive interest of students in learning English. The implementation of the objectives of English teaching is addressed in the learning process based on cognitive interest of pupils, related to the motivational orientations on a successful educational-cognitive activity. An analyze of scientific views on the development of cognitive interest is presented, it reflects the position of modern pedagogical paradigms, concepts of educational psychology on cognitive interest and methodological aspects of teaching English.

УДК 37.012:372.874

Н.М. Стукаленко, В.С. Коптелова
Кокшетауский государственный университет им. Ш.Уалиханова
Кокшетау, Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ С ОПОРОЙ НА ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД

В данной статье рассматриваются научно-методические аспекты применения дифференцированного подхода в организации самостоятельной работы учащихся при обучении английскому языку. Проанализированы пути совершенствования исследуемого процесса в педагогической теории и образовательной практике. Раскрываются особенности самостоятельной работы с учетом специфики дифференцированного подхода при обучении английскому языку, описаны возможности развития умений и навыков самоорганизации учащихся на основе индивидуализации обучения.

Ключевые слова: самостоятельная работа учащихся, обучение английскому языку, дифференцированный подход в обучении, индивидуализация обучения.

Тенденции развития современного общества предопределяют необходимость переосмысления роли образования, а также выработку новых подходов в нем. В настоящее время одной из актуальных проблем является организация самостоятельной работы учащихся, т.к. в наше время знания, умения, убеждения, духовность нельзя передать от преподавателя к учащемуся, прибегая только к словам. Этот процесс включает в себя знакомство, восприятие, самостоятельную переработку, осознание и принятие этих понятий и умений. В современном мире, мире научного прогресса и высоких технологий, в условиях быстрого накопления и обновления информации, как никогда остро встает вопрос о самостоятельности подрастающего поколения. Невозможно обучить человека на всю жизнь, важно укрепить в нем интерес к постоянному обновлению, накоплению знаний, обучить его приемам самостоятельной учебной работы, научить его учиться.

Теория самообучения или автодидактика является древней наукой. Еще Т.Аквинский задавался вопросом: «Может ли ученик быть одновременно и своим собственным учителем?» [1]. Да может, но учитель должен культивировать в нем желание, интерес к добыче знаний, посредством мотивирования и применения дифференцированного подхода.

Переход на 12-летнее образование также будет требовать от учеников большей самостоятельности в добыче знаний. ГОСО ориентирован на результаты, обеспечивающие личное саморазвитие, самостоятельность в приобретении знаний, формирующие коммуникативные навыки, умения управлять информацией и технологиями, решать проблемы, предприимчивость и креативность [2]. Глава государства, открывая сессию Мажилиса Парламента третьего созыва, отмечал значимость проведения взвешенной сбалансированной межнациональной и языковой политики, говорил, что во всем мире среди выпускников школ и студентов давно стало нормой непринужденно общаться на нескольких языках и к этому непременно должны прийти и мы с вами [3]. По словам нашего Президента

Н.А. Назарбаева, Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками: казахский язык - государственный язык, русский язык - язык межнационального общения и английский язык - язык успешной интеграции в глобальную экономику [4]. В Стратегии «Казахстан – 2050» говорится, что наша главная цель – к 2050 году войти в число 30-ти самых развитых стран мира. «Чтобы стать развитым, конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией. В современном мире простой поголовной грамотности уже явно недостаточно. Наши граждане должны быть готовы к тому, чтобы постоянно овладевать навыками работы на самом передовом оборудовании и самом современном производстве. Необходимо также уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей, в целом всего подрастающего поколения. Это важно, чтобы наши дети были адаптированы к современной жизни» [5].

Самостоятельность является средством саморегуляции, способствует формированию творческой личности, умеющей и желающей самостоятельно работать; развивает выносливость и устойчивость при усилении эмоциональных и интеллектуальных нагрузок, умение составлять и осуществлять программу деятельности в соответствии с условиями жизни вне зависимости от давления извне. Разрозненность информации, способствующей формированию культуры работы со всевозможными источниками информации, и отсутствие или неразвитость поисковых умений, неумение анализировать и проверять полученную информацию усложняют возможность и способность учащихся к самообучению, самообразованию. Д. Б. Эльконин выразил мысль, что учение - это активная деятельность по усвоению знаний, способов их самостоятельного приобретения [6]. Управление учением есть формирование этой деятельности. Педагог должен ставить учебную задачу, учить самоконтролю и самооценке. Целостная учебная деятельность обязательно включает в себя следующие компоненты: учебную задачу, учебные действия, действия самоконтроля и самооценки. В педагогической среде все чаще высказывается мнение о необходимости обучения на основе дифференцированного подхода, использования разнообразных форм и видов работ, приобщающих к самостоятельной, творческой деятельности (Б. Т. Лихачев, П. И. Пидкасистый, А. Ю. Уваров и др.). Проблему развития способностей, самостоятельности и личности в целом затрагивали в своих работах и казахские ученые-просветители (Ч.Валиханов, И.Алтынсарин, А.Кунанбаев), а также передовые казахские общественные деятели и педагоги (Ж.Аймаутов, А.Байтурсынов, М.Дулатов, М.Жумабаев и др.).

Вооружение учащихся не только знаниями, но и методами самостоятельной работы является основополагающим в работе учителя. Непременное условие обучения в том, чтобы обучающиеся учились все более и более самостоятельно. Стремление к самосовершенствованию - стержень всей жизни человека, поэтому школа должна не только дать сумму знаний, но и научить самостоятельной работе, умелому и четкому владению основными методами исследования, способами фиксации материала (информации), умелому использованию источников информации, показав их в разнообразии форм и видов самостоятельной работы. По мнению педагогов, значимость самостоятельной работы обуславливается тем, что в ее основе лежит активная познавательная деятельность каждого обучающегося по овладению знаниями, что способствует выработке учебных умений и навыков, повышает культуру умственного труда и делает приобретенные знания более глубокими и осмысленными. К тому же, нужно отметить, что знания, приобретенные путем решения посильных задач и добытые самостоятельно, усваиваются значительно лучше, чем те, которые учитель преподносит ученикам в готовом виде. Зимняя И.А. говорит: «Путь к знанию начинается с непонимания чего-то. В этом случае всегда важно бывает решиться на первый шаг, преодолев комплекс незнания. Вот здесь то и необходимо педагогу прийти на помощь учащемуся, помочь самостоятельно решать поставленные перед ним задачи и привести к самостоятельному открытию» [7].

Обычно, говоря об учебной деятельности, педагоги имеют в виду работу ученика в классе. Однако организация учебной деятельности включает наряду с классной работой

также и домашнюю, внеклассную и самостоятельную работу по предмету. Наименее изученной и, в то же время, представляющей наибольший интерес является самостоятельная работа учащихся. Именно в ней более всего может проявляться мотивация, целенаправленность, а также самоорганизованность, самостоятельность, самоконтроль и другие личностные качества. Именно самостоятельная работа учащегося может служить основой перестройки его позиции в учебном процессе.

Часто организация самостоятельной работы учащихся в процессе обучения носит репродуктивный характер. Пока мало исследований по формированию стратегий целеполагания, рефлексивной самооценки, способности к самостоятельному усвоению содержания учебного материала. Непосредственное наблюдение за организацией учебной деятельности учащихся показало, что одним из важнейших недостатков в системе усвоения знаний и формирования умений является неумение добывать знания самостоятельно, преобладание педагогических мер воздействия (организация, управление, регуляция) в ущерб самоорганизации, самообразования и саморегуляции. Сложилось явное противоречие между новыми требованиями, предъявляемыми к организации самостоятельной работы учащихся при обучении английскому языку и реальным положением организации этого процесса в общеобразовательных учреждениях. Не всегда учитываются индивидуальные способности учащихся, а это очень важно, ведь способности обучающихся к изучению иностранного языка не одинаковы: одним язык дается легко, другим – с большим трудом. В условиях классно-урочной системы учитель ориентируется на среднего ученика, не давая достаточную нагрузку «сильному», не успевая доступно объяснить и добиться усвоения материала «слабыми». Следует отметить тот факт, что учебный материал на разных ступенях обучения может усваиваться учащимися одного и того же класса по-разному: один легче усваивает лексику в силу хорошо развитой механической памяти, у других более развито слуховое восприятие, поэтому они легче справляются с заданиями по аудированию. Кроме того, у всех обучающихся разный склад мышления. Поэтому так важно при обучении иностранному языку, в частности при организации самостоятельной работы учащихся, руководствоваться дифференцированным подходом. Применение дифференцированного подхода к организации самостоятельной работы учащихся при обучении английскому языку способствует созданию оптимальных условий для выявления задатков, развитию интересов и способностей каждого ученика; удовлетворению познавательных потребностей, совершенствованию мыслительной деятельности у учеников; решению назревших проблем путем создания новой методической системы дифференцированного обучения учащихся, основанной на принципиально новой мотивационной основе.

Педагогами всего мира установлено, что по своим индивидуальным и природным способностям, уровню восприятия, темпу работы, мыслительной деятельности ученики кардинально отличаются друг от друга. В классах наблюдаются ученики с разными уровнями развития, каждый ученик учится по-своему за счет различных психических качеств - усидчивости, старательности, памяти, быстроты и гибкости мышления, творческого воображения и достигает различных результатов в овладении знаниями. Поэтому любому учителю необходимо учитывать индивидуальные способности каждого ребенка и применять дифференцированный подход, т.к. при традиционной форме обучения учитель ориентируется на «среднего» ученика, а слабым и сильным ученикам уделяется слишком мало внимания. В результате чего слабые ученики, не понимая объясняемого им материала, приобретают еще больше пробелов в знаниях, а сильные ученики, выпадая из поля зрения учителя, скучают на уроках и теряют интерес к учению и превращаются в посредственных учеников.

Рассмотрим определения дифференцированного подхода, данные различными исследователями. Проблема дифференцированного обучения рассматривалась уже давно. Еще в 19 веке этой проблемой заинтересовался педагог И. Зиккенгер. Он основал Маннгеймскую систему, которая характеризовалась тем, что при сохранении классно-урочной организации обучения, учащиеся, в зависимости от их способностей, уровня

интеллектуального развития и степени подготовки, распределялись по классам на слабых, средних и сильных. Дифференцированный подход - это особый подход учителя к различным группам учеников, заключающийся в организации учебной работы, различной по содержанию, объему, сложности методов и приемам. Бутузов И.Д. говорил, что основной смысл дифференцированного подхода заключается в том, чтобы, зная и учитывая индивидуальные различия в обучении учащихся, определить для каждого из них наиболее рациональный характер работы на уроке [8]. Рабунский Е.С. отмечал: «Дифференцированный подход – это приспособление форм и методов работы к индивидуальным особенностям учащихся» [9].

В терминологическом словаре дифференцированный подход трактуется как целенаправленное педагогическое воздействие на группы учащихся, которые существуют в сообществах детей как структурные или неформальные объединения или выделяются педагогом по сходным индивидуальным качествам учащихся [10]. Дифференцированный подход позволяет разрабатывать методы воспитания не для каждого ребенка в отдельности (что в массовой школе нереально), а для определенных категорий учащихся. Дифференцированный подход в обучении – это комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих осуществление процесса обучения в гомогенных группах. И.П.Подласый говорит, что дифференцированное обучение – это максимальный учёт возможностей и запросов детей [11]. Г.К.Селевко рассматривает дифференцированное обучение как форму организации учебно-воспитательного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учётом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств [12]. Что касается индивидуализации в процессе обучения, то в трактовке Селевко Г.К., с одной стороны это организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями учащихся, а с другой – это различные учебно-методические, психолого-педагогические и организационно-управленческие мероприятия, обеспечивающие учет индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения.

Индивидуализация обучения - это организация учебной работы учащихся на уроках и дома с применением дифференцированных дидактических материалов. Основными условиями индивидуализации обучения являются: выявление в каждом классе учащихся, способных и желающих самостоятельно выполнять задания повышенной сложности на уроках и дома; подготовка дифференцированных дидактических материалов нескольких уровней сложности. Дифференциация дидактических материалов осуществляется минимально на трех уровнях: стандартный - уровень требований государственных стандартов; прикладной - дополнительные тексты и задания прикладного характера; исследовательский - дополнительные тексты и задания исследовательского характера.

Возможные варианты индивидуализации: дифференцированные домашние задания; на отдельных уроках по теме ученики выполняют часть одинаковых заданий, часть заданий выполняется дифференцированно по уровням; по каждой теме проводятся уроки дифференцированной работы; все материалы темы изучаются дифференцированно; самостоятельное изучение отдельных тем группой учащихся в классе на прикладном или исследовательском уровнях. При построении системы дифференцированного обучения следует выбирать такие его виды, которые реальны в рамках имеющихся дидактических возможностей (диагностический инструментарий, учебно-методическая база), диктуются насущной необходимостью ситуации (результатами диагностики, требованиями родителей, социальным заказом), обещают наибольшую эффективность и результативность обучения, не приводят к отрицательным последствиям, упущениям, недоработкам в формировании личности ребенка, обеспечены кадрами соответствующей квалификации (учителя-специалисты, педагоги-реабилитаторы, психологи, корректоры, медики).

Основными задачами дифференциального подхода в обучении иностранному языку считаются удовлетворение познавательных потребностей и сильных и слабых обучающихся

с учетом их индивидуальной подготовленности, индивидуальных качеств каждого. Благодаря дифференцированному подходу успешно развивается познавательная активность каждого ученика с учетом его возможностей и способностей. Дифференцированный подход способствует формированию адекватной самооценки учеников, побуждает их к учебной деятельности, помогает выстроить для каждого ученика класса индивидуальную траекторию учебного развития, поверить в свои силы. Этот подход в обучении включает индивидуальные задания по английскому языку, работу в парах и группах, домашние задания по вариантам, творческий поиск решения поставленных проблемных задач.

В современном образовательном процессе дифференцированный подход просто необходим, особенно при изучении иностранного языка, используя который класс можно разделить на три группы и обозначить их как группы А, В, С, где у группы «А» низкий уровень обучаемости, у группы «В» средний и у группы «С» высокий. Согласно дифференцированному подходу составим цели, которые мы хотим достичь на конечном этапе для каждой из групп. Для группы «А»: пробудить интерес к иностранному языку, используя задания базового уровня, которые позволят ученику работать в соответствии с его индивидуальными способностями; сформировать умения осуществлять самостоятельную деятельность по образцу; сформировать навыки самостоятельной работы по образцу. Для группы «В»: развить устойчивый интерес к предмету; закрепить имеющиеся знания, сформировать новые навыки и умения; актуализировать имеющиеся знания для успешного изучения нового материала; сформулировать умение самостоятельно работать над заданием или проектом. Для группы «С»: развить устойчивый интерес к предмету; формировать умения выполнять задания повышенной сложности; развивать воображение, ассоциативное мышление, раскрыть творческие возможности, совершенствовать языковые умения учащихся.

Таким образом, именно дифференцированный подход поможет каждому ученику достичь максимальных результатов в изучении иностранного языка. Ведь каждый ученик - это неповторимая личность, одаренная от природы, и поэтому учитель должен помочь ему познать, творить и реализовать себя. Задачей учителя является преодоление единообразия, перенос акцента с коллектива учащихся на личность каждого с её индивидуальными возможностями и интересами, создание условий для развития познавательной активности и самостоятельности.

Список литературы

1 Стретерн П. Фома Аквинский за 90 минут — М., Астрель, 2005.

2 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы.- Астана, 2010.

3 Назарбаев Н.А. Казахстан-2030. Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев: Послание Президента страны народу Казахстана.– Алматы, 1998. – 34 с.

4 Новый Казахстан в новом мире. Послание Президента Н.А. Назарбаева народу Казахстана // Архив за 2007 год. – Астана, 2007. – 17 с.

5 Казахстанский путь – 2050. Единая цель, единые интересы, единое будущее. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. – Астана, 17.01.2014.

6 Эльконин Д.Б. Образовательная среда школы.-Рига, 2001.- с.92

7 Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1999.

8 Бутузов И.Г. Дифференцированное обучение - важное дидактическое средство эффективного обучения школьников.- М.: Педагогика, 1968. - 140 с.

9 Рабунский Е.С. Дифференциация обучения как форма организации образовательного процесса в начальной школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы II междунар. науч. конф. - СПб.: Реноме, 2012. — С. 132-136.

10 Гребенюк О.С., Рожков М.И. Терминологический словарь. Педагогические технологии, 1999 г.

11 Подласый, И. П. Педагогика. В 3 книгах. Кн. 2. Теория и технология обучения. 2-е изд., испр. . - М. : Владос, 2007. - 575 с.

12 Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП: методический материал. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. - 288 с.

Мақалада ағылшын тілін оқытуда дифференцияланған тәсілдерге сүйене отырып оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастырудың ғылыми- әдістемелік аспектілерді қарастырылған.Зерттеліп отырған үдерістің білім тәжірибиесінде және педагогикалық теориядағы жетілдіру жолдары талданған. Ағылшын тілін оқытудағы дифференциалды тәсілдердің өзгешеліктерін ескере отырып, өзіндік жұмыстың ерекшеліктерін ашады. Оқытуды жекелендіру негізінде оқушылардың өзін-өзі ұйымдастыру дағдысы мен даму мүмкіншіліктері көрсетілген.

This article discusses the scientific and methodological aspects of a differentiated approach to the organization of students independent work while teaching English. Ways to improve the studied process in pedagogical theory and educational practice are analyzed. Features of independent work taking into account specific to a differentiated approach in teaching English are revealed, opportunities for development of students self-organization skills on the basis of teaching individualization are described.

ӘОЖ 81’243

Д.С. Толмачева, Е.Р. Игнатова, А.Е. Саденова
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
Алматы қ., Қазақстан
dianatolmacheva.51@mail.ru, Elenaignatova55@mail.ru, sadenovaa@mail.ru

ТЫҢДАЛЫМ - ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ОРЫС ТІЛДЕРІН ОҚИТЫН ШЕТЕЛДІК СТУДЕНТТЕРДІ СӨЙЛЕУ ҚЫЗМЕТІНЕ ҮЙРЕТУДІҢ БІР БӨЛІГІ

Мақалада қазақ және орыс тілдерін оқитын шетелдік студенттерді түсініп тыңдауға үйретудің түрлі әдістері қарастырылады. Тыңдалымның негізгі мақсаты жай тыңдау ғана емес, сонымен қатар өзгенің сөзін түсіне алу, сондықтан тыңдалым сөйлеу қызметі үдерісінде ерекше орын алады. Оқу материалдарын оқытудың түрлі деңгейлеріне (бастапқы, жалғастырушы, жоғары) сай қолдану керек. Түсініп тыңдау дағдысын дамыту үшін мақалада есте сақтау қызметінің (қысқамерзімді және ұзақмерзімді) түрлері ұсынылады. Қысқамерзімді есте сақтау мәліметтің бір бөлігінің ұзақмерзімді есте сақтауға өтуіне себеп болады. Мақалада түсініп тыңдауға оқыту үшін ұсынылған жаттығулар жүйесі қабылданған айтылымның психологиялық және лингвистикалық қиындықтарын жеңуге көмектеседі. Алғашқы деңгейден бастап студенттерді тірек сөздер арқылы және бағыт табу арқылы қабылдауға үйрету керек. Тілдік қиындықтарды біртіндеп көбейте отырып, тіл үйренушілердің есту қабілеттілігін дамыта отырып, түрлі сөз бөліктерін бір бүтін мәтінге біріктіре алуға үйрету керек.

Тірек сөздер: түсініп тыңдау, қысқамерзімді және ұзақмерзімді есте сақтау, қабылдау, бағыттар, жаттығу, болжай алу.

Шетелдік студенттерді қазақ және орыс тілдеріне оқыту бойынша көптеген зерттеулерде тілді үйрену үшін таңдау уәжінің өзгеруіне көңіл бөлінеді. Қазіргі уақытта көптеген студенттер қазақ және орыс тілдерін білім алу және жақсы жұмыс табу үшін үйренеді. Қазақ және орыс тілдері, сөз жоқ, «нарықтық» немесе тіл «маркетингіне» жатады, сонымен қатар дүниежүзілік экономикалық кеңістікті дамыту жағынан халықаралық болып табылады. Сондықтан қазақ және орыс тілдерін үйрену үшін таңдау - негізгі уәж болып табылады.

Жаңа уақыт, дүниежүзілік үдерістердің өзекті мәселеге айналуы шетел студенттеріне қазақ және орыс тілдерін үйретудің жаңа әдіс-тәсілдерін іздеуді талап етеді. Студенттер қазақ және орыс тілдерін тек сөйлеу үшін ғана емес, сонымен қатар жұмыстағы әріптестерін, лекция курстарын түсіну үшін үйренеді. Тыңдалым - сөйлеу қызметін дамыту үдерісінде ерекше орын алады.

Лингвистикалық құзіреттіліктің қалыптасуы сөйлеу қызметінің барлық түрлерін қолдану арқылы жүргізіледі: сөйлеу, оқу, жазу және тыңдалым.

Тыңдалым (аудирование) көптеген себептерге байланысты басты маңызға ие. Өйткені адам өз өмірінде оқу әркетінен гөрі, тыңдау әркетінде көбірек болады. Тыңдау – адамның тілдік қарым-қатынасқа түсу кезіндегі басты құралдардың бірі. Біз тыңдау арқылы қоршаған орта, ондағы болып жатқан оқиғалар туралы ақпараттарды ала отырып, дүниетанымымызды, тілдік қорымызды байыта отырып, қабылданған ақпаратқа талдау жасап, өз пікірімізді білдіреміз. Сол себепті де тіл үйренушіге тыңдау арқылы тіл үйрету жолы тиімді болып табылады.

Тілді меңгеру және сөйлеу дағдылары, әсіресе сөйлесім (говорение), тыңдау арқылы дамиды. Тыңдау арқылы жаңа сөздерді, сөйлемдерді қабылдау және түсінуге болады. Сонымен қатар, тыңдалым сөйлеу қызметінің ең қиын түрі, өйткені ол мидың белсенді жұмысымен байланысты. Осы жағдай тыңдаудың ғылыми тілді үйрену үрдісінде басты орында болатынын түсіндіреді. Тыңдалымның айналасында басқа сөйлеу түрлері топтасады: тыңдау – сөйлеу, тыңдау – аудиторияда жазу, тыңдау – оқу, негізінен аудиториядан тыс кезде.

Шетелдік студенттерге тілді меңгертуде жазуға да көп көңіл бөлінеді. Студенттерде естігенді жазу біліктілігін дамыту керек, ол мәліметті сақтауға, оны оқуға және ауызша түрде басқа біреуге айтып беруге көмектеседі. Жазбаша сөйлесудің кейбір ерекшеліктері:

1) жазатын адамның қасында сөйлесетін адам болмағандықтан, мұнда ешбір ым-ишара қолданылмайды.

2) жазбаша сөйлесудің логикалық жағына аса қатаң талап қойылады. Мәселен, белгілі тақырыпқа шығарма жазған кезде адам осындай талаптарды орындауға тырысады, көп ойланып, толғанады. Өйтпейінше бұдан нәтиже шығару қиын.

3) Жазуда грамматиканың ережелері де қатты ескеріледі.

Жазу кезінде адам қатты зейін қойып, әр сөзін ойлап құрастырады, мағыналы сөз іздейді. Бұл үлкен ой жұмысын қажет етеді.

Тыңдау және естігенді жазу дағдысын дамыту өзара әсер ету мен үйренудің нәтижелілігіне жеткізеді. Тыңдау және сөйлеу жазу және оқумен қатар жүргенде тиімді дамиды. Өз кезегінде, оқу және жазуды үйрету сөйлеу мен тыңдауға негізделсе өте жақсы нәтиже көрсетеді.

Тыңдалым тіл иесінің сөзін, лекцияны, радио және теледидар бағдарламасын тыңдауды және түсінуді көрсетеді. Өзге адамдардың сөзін түсіне алу дағдысын дамытпай, тілді меңгеру мүмкін емес. Түсініп тыңдауды үйретудің жаңа әдістерін қолдану керек. Тыңдалымның негізгі мақсаты өзге адамның сөзін жай тыңдау дағдысы ғана емес, сондай-ақ, дұрыс, толық және жеткілікті терең түсіне алу дағдысы болып табылады.

Орыс тіліне арналған көптеген оқулықтардың авторы С.А. Хавронина тілді меңгертуді оқыту деңгейлеріне бөліп қарастырады. Бұл бастапқы, жалғастырушы және жоғары деңгейлер; жалғастырушы деңгей негізгі және аяқтаушы болып бөлінеді. Тыңдалымды

оқытуды бастамас бұрын осы деңгейлерге сай келетін материалдарды жақсы таңдау керек. Бұдан басқа, Тыңдалымның барлық үдерісін жақсы білу керек: шет тілдік айтылымды түсіне алу қабілетінің болуы және қажетті ақпаратты есте сақтай алуы керек.

Бастапқы деңгейде айтылым мазмұнын ұғыну үшін сөйлемнің, синтагманың арасындағы үзілісті ұзарта отырып, мәліметті өлшемдермен беру керек. Мәтінді ұғыну алдындағы қиындықты шешу уақытын ұзартқан жөн болады [1, 99].

Н.Д. Гальскова және Н.И. Гездің оқыту үдерісін ұйымдастыру заңдылықтары туралы орыс тілін оқыту бойынша теориялық зерттеулерінде ауызша сөйлесімдегі мәліметті түсіну, қабылдаумен байланысты тыңдалым үдерісіне талдау жасауға көңіл бөлінеді [2, 171].

Түсініп тыңдау дағдысын дамыту үшін есте сақтау қызметіне сүйену керек (қысқамерзімді және ұзақмерзімді). Қысқамерзімді есте сақтау – айтылымдағы мәліметті бүкіл қабылдау үдерісі барысында есте сақтау. Ұзақмерзімді есте сақтау - сөздің, сөз тіркесінің, синтаксистік құрылымның артикуляциялық айтылуын, естілуін және оларды түсіну үшін біріктіріп, есте сақтайды. Осыған орай, сөйлемнің фразалық құрылымын және коммуникативтік типін түсінуге болады. Айтылымды түсіну үшін тыңдаушы сөзді және фразаны есте сақтап, осыған дейін естігенін қазіргі естігенімен байланыстыра алуы керек.

Қысқамерзімді есте сақтау және ұзақмерзімді есте сақтау бір-бірімен өзара әрекеттес болады. Қысқамерзімді есте сақтау мәліметтің бір бөлігінің ұзақмерзімді есте сақтауға түсуіне әсер етеді. Түсінудің нәтижесі материалды дұрыс таңдауға, оны біртіндеп енгізуге және бекітуге байланысты болып келеді.

Тыңдалымды оқытудың әдістерін дамыту үшін тыңдалымның мақсатын нақты түсіну керек. Бастапқы деңгейдегі осы үдерістің мақсаты түрлі жағдаяттағы әңгімелесушінің сөзін түсіну болып табылады. Ары қарай түрлі мазмұндағы және түрлі дәрежедегі оқу мәтінін түсінуге көшу керек.

Коммуникативтік міндеттер аудиомәтінді түсіну, оның түрлерін және қабылдау жағдайын түсіну деңгейін анықтайды.

Бастапқы деңгей үшін мәтіндер: сабақтағы сөйлесім (оқытушының нұсқауы, студенттердің сөзі, тілдік ойын барысындағы айтылым, қиын емес мәтіндер) болуы керек. Жалғастырушы деңгей үшін мәтіндер: танымдық және елтанымдық, монологтық және диалогтық сипатында болуы мүмкін. Бұл әңгімелер, өлеңдер, әндер. Мәтіндер деңгей бойынша күрделене береді. Студенттер лекцияны, радио және теле бағдарламаларды қабылдауға дайындалады. Түрлі топтарда түрлі әдістерді қолдану керек. Ағылшынша сөйлейтін студенттер үшін тілдік болжауды дамытуға арналған жаттығу жұмыстары жақсы сәйкес келеді. Таныс емес сөздің мағынасын студенттер өздерінің ана тіліндегі ұқсас сөздерге қарап табады.

Тақырыптар және тақырыпшалар дыбысталған мәтіннен негізгіні бөліп алуға көмектеседі. Диалог барысында қайталау туралы өтініш арқылы, қайталап сұрау арқылы анықтап түсінуге себеп болады. Тыңдалымға оқытуға арналған жаттығулар жүйесі жаттығу жұмыстарының қабылданған айтылымның психологиялық және лингвистикалық қиындықтарына сай келуін қамтамсыз етуі керек. Тыңдалымды корреляция жасау сөйлеу қызметінің басқа түрлерімен, бірінші кезекте сөйлеумен өзара әрекеттес болуы мүмкін. Қазақ және орыс тілдерін шет тілі ретінде оқыту әдістемесінде жаттығу жұмыстарының екі түрін көрсетеді: дайындық жаттығулары және коммуникативтік сөйлеу.

Дайындық жаттығулары деп аталатын жаттығу жұмыстары айтылым мазмұнын қабылдаудың лингвистикалық және психологиялық қиындықтарын жеңілдетеді, сөздің, микромәтіннің логикалық мазмұнын түсіне алу дағдысын дамытады.

Тыңдалымға оқытуды бастағанда, тіл үйренушінің шығармашылық мүмкіндігін дамытатын элементарлы әрекеттен күрделі оймен жұмыс істеуді байланыстыру керек. Үлкен емес мәтіндерден студенттерге қабылдау үшін тірек және бағыт табуға үйрету керек. Тіл үйренушінің тыңдауын дамыта отырып, тілдік қиындықтарды біртіндеп көбейту керек. Студенттерді ұқсас қиындықтарға көңіл бөлуге, жаттығудағы белгіліні және белгісізді біріктіре алуға үйрету керек. Студенттердің назарын айтылымның мазмұнына ғана аударып

қоймай, формасына аудару керек. Жалғастырушы және жоғары деңгейлерде алдын ала таныстырмай, тірексіз, көмексіз табиғи сөйлеуге жақын сөйлеуді қолдану керек. Бұл жаттығулар студенттерді айтылымның ақпараттық бөлігін анықтауға үйретеді. Алдын ала әңгімелесу болжау арқылы түсінуге көмектеседі.

Сөйлесу жағдаятын есепке ала отырып, түсініп тыңдауға үйрету керек. Сөйлеу жағдаяты сөйлеушінің белгілі білім қоры, тәжірибе түрінде қарым-қатынас жасауға түрткі, уәж болатын шарттары арқылы айқындалады. Сөйлеу жағдаяты белгілі бір уақыт кесіндісіндегі өтпелі, уақытша сипатқа ие болады. Сонымен қатар жалпы қоғамдық өмірмен қалыптасатын тұрақты жағдай да сөйлеу жағдаятын айқындайтын белгінің қатарына жатады [3, 99].

Студенттер аудиомәтінді мағыналық бөліктерге бөле алуы керек және әрқайсысынан негізгі ақпаратты анықтай алуы керек. Дыбысталған айтылымды түсіну үшін және түйсіну үшін студенттерді түрлі бөліктерді бүтін бір мәтінге біріктіре алуға үйрету керек, сөйлеушінің түрлі жеке ерекшеліктерін түсіне алуға үйрету керек. Дыбысталған айтылымның жылдамдығы түрлі болады. Студенттерді айтылымды орташа төменнен бастап, орташа жоғарыға дейінгі екпінде қабылдай алуға үйрету керек, кідірісті, дауыс ырғағын, риторикалық сұрақтарды, қайталауларды түсіне алуға үйрету керек. Бастапқы деңгейден бастап мәтіндегі нақты мәліметтерді (сандық мәліметтер, хронологиялық күндер, адам аттары, географиялық атаулар ж.т.б.) есте сақтау дағдысына үйрету керек. Қарапайым айтылымдардан бастай отырып, студенттерді түсініп тыңдау үдерісіндегі логика-семантикалық қызметке үйрету керек. Барлық студенттерде естіп қабылдау және есте сақтау қабілеттері әр түрлі.

Тыңдалым бойынша тіл үйренушілерге келесі жаттығу жұмыстарын ұсынуға болады:

I. Есте сақтауды жаттықтыруға арналған жаттығу жұмыстары.

1. Екі үш қысқа фразаларды тыңдау, оларды бір сөйлемге біріктіру;
2. Қысқамерзімді есте сақтау көлемінен асатын фразаларды тыңдау және оқытушының (диктордың) соңынан қайталау.
3. Мәтінді тыңдау, оны қағаз бетіндегі мәтінмен салыстыру. Түсініксіз сөздерді белгілеп, мәтінді қайтадан тыңдау.

II. Болжай алу мүмкіндігіне арналған жаттығу жұмыстары.

1. Сурет, сұрақ, тірек сөздер, тақырып бойынша мазмұнын анықтау;
2. Мәтінді, фразаны аяқтау дағдысын дамыту;
3. Мәтіннен адам аттарын, географиялық атауларды белгілеу және студенттердің білімін түсінгенін болжауға қолдану.

Қазіргі техникалық құралдар студенттерге мәтіндерді, сабақ үзіндісін, радио және теле бағдарламалардан үзінділерді аудио және бейне таспаларға оңай жазып алуға мүмкіндік береді. Қазақ және орыс тілдерін оқитын шетелдік студенттермен жұмыс істеу тәжірибесі көрсеткендей, есте сақтауды дамытуға арналған жаттығу жұмыстары өте нәтижелі болып табылады, яғни студенттердің мәтінді тыңдап, кейін оны қағаз бетіндегі мәтінмен салыстыруға мүмкіндіктері мол. Қажетті жағдайда қайталауға болады. Тыңдаушы жаңа сөздермен танысады, жиі кездесетін сөздерді, сөз тіркестерін есте сақтап қалады және тілдік болжауларды дамытады.

Тыңдауға арналған мәтіндерді таңдауда студенттерді бірден саясат, экономика, мәдениет, спорт салаларындағы халықаралық өмірдегі негізгі оқиғаларды түсінуге бағыттау керек. Қысқа ақпараттардан бастап, біртіндеп радио, телебағдарламаларды түсінуге дайындау керек. Қорыта айтқанда, инновациялық әдістер нақты аудиторияны, ұлттық ерекшеліктерді, дайындық дәрежесін және жалпы білім деңгейін есепке ала отырып қолданылуы керек.

Үйреніп жатқан тілге деген оң көзқарасты, қызығушылықты дұрыс, мұқият таңдалған, қызық елтанымдық және мәдениеттану материалдары қалыптастырады. Сондықтан түсініп тыңдау дағдысы студенттерді тілді игеруде алға жылжудың барын сезінуге мүмкіндік береді және барлық сөйлеу үдерісін белсенді ете түседі.

Әдебиеттер тізімі

1 Фокина К.В., Тернова Л.Н., Костыгева Н.В. Методика преподавания иностранного языка. -Москва: Высшее образование, 2008, С. 98-105.

2 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Москва: «Академия», 2008, С.161-186.

3 Саденова А.Е. Диалогтық дискурс: теориядан меңгеруге дейін. – Алматы: «Әрекет-Принт», 2009. – 150 б.

Данная статья посвящена изучению процесса аудирования как одного из аспектов преподавания русского и казахского языков как иностранного. В статье рассматриваются различные приемы обучения аудированию иностранных студентов, изучающих казахский и русский языки. Главной целью аудирования является умение не просто слышать, но и понять чужую речь, поэтому аудирование занимает особое место в процессе речевой деятельности. На разных этапах обучения (начальный, средний, продвинутый) необходимо использовать материал, соответствующий этим этапам. Для развития навыков аудирования в статье предлагается опираться на деятельность памяти (кратковременный и долговременный). Кратковременная память способствует поступлению части информации в долговременную память.

The article is devoted the process of listening as one of aspects in teaching Russian and Kazakh as foreign languages. The article discusses various methods of training to audition of foreign students studying Kazakh and Russian languages. The main purpose of listening is the ability to not only hear, but also to understand the other's speech, so listening has a special place in the process of speech activity. At different stages of learning (beginner, intermediate, advanced), you must use the material corresponding to these stages. For the development of listening skills, the article suggests build on the work memory (short-term and long-term). Short-term memory facilitates entry of the information into long-term memory. The system of exercises to teach listening, proposed in the article helps to overcome the psychological and linguistic complexity of the perceived messages. From the outset, students need to learn to find the support and guidance of perception.

УДК: К 36

Л.С. Торохтий, И.В. Мацко
Казахский Национальный университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
valtoro45@mail.ru

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И ОБУЧЕНИЕ РКИ

В данной статье рассматривается роль культурных различий иностранных учащихся, их религиозной принадлежности, возрастных особенностей, особенностей темперамента, учет культурных традиций носителей языка, особенностей страны проживания при обучении русскому языку как иностранному.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межнациональные отношения, социокультурная компетенция, интернациональные группы, диалог культур

В настоящее время в процессе обучения иностранным языкам, в том числе и русскому языку как иностранному, весьма актуальным является вопрос о межкультурной

коммуникации. Процессы и проблемы межкультурной коммуникации в методической литературе рассматривается в контексте межнациональных отношений.

Чтобы овладеть чужим языком, необходимо осознавать, что носитель чужого языка является и носителем чужой культуры, необходимо научиться общаться с ним в формате его культуры, а именно, овладеть межкультурной коммуникацией. Межкультурная коммуникация – это процесс вербального и невербального общения между носителями разных языков и культур. Главным в общении людей является их стремление понимать друг друга. Каждая культура формируется в соответствии со своими базовыми признаками, одним из которых является язык. Язык – это не только система знаков, но также исторически сложившаяся форма культуры народа. Культурная речь всегда помогала людям найти взаимопонимание как в производственных видах деятельности, так и в духовном общении.

На факультете довузовского образования для иностранных учащихся Казахского Национального университета им. аль-Фараби в течение 30 лет существования факультета обучаются иностранные студенты из многих стран мира. Они изучают русский язык для достижения поставленной перед собой цели. Но изучение фонетических, лексических, грамматических явлений без обращения к явлениям культуры не дает желаемого результата. Преподавателю, формируя речевую компетенцию учащихся, приходится одновременно формировать и социокультурную компетенцию, закладывая не всегда совпадающую с родной новую картину мира.

Приступая к занятиям, преподавателю необходимо определить, какие сведения о стране будут необходимы иностранным учащимся для правильного понимания написанного, услышанного; какую информацию следует сообщить, удовлетворяя их познавательный интерес; в какой последовательности лучше всего предложить учащимся эти знания в течение всего учебного процесса и на каждом занятии.

В течение девяти месяцев иностранные студенты изучают русский язык на нашем факультете. Деление студентов на языковые группы происходит с учетом выбранной ими специальности, так как многие из них предполагают продолжать обучение в вузах Казахстана, а также по результатам вступительного тестирования. Обучающиеся объединяются в интернациональные группы без учета родного языка иностранных студентов. В этом, безусловно, есть свои преимущества, так как студенты не только изучают русский язык, но и знакомятся с представителями другой культуры. В таких условиях на преподавателя русского языка как иностранного возлагается большая ответственность: создать в процессе обучения все необходимые условия для успешного овладения языком. В студенческой группе объединяются люди, приехавшие из разных стран, разного возраста, образованности, и от того, какие отношения сложатся между ними, будут зависеть их успехи, достижения или ошибки.

Успешному овладению языком способствует не только хорошая память, способности к изучению языков и т.д., но и просто дружба между людьми, совсем непохожими друг на друга.

Учет культурных различий учащихся разных национальностей, их религиозной принадлежности, возрастных особенностей, особенностей темперамента, учет культурных традиций носителей языка, особенностей страны проживания - все это, несомненно, будет способствовать эффективному обучению иностранных учащихся. Без учета всех этих особенностей могут возникнуть проблемы в межкультурной коммуникации. Важно на занятиях в интернациональной аудитории использовать коммуникативно-значимый материал с точки зрения адресата, поскольку содержание обучения будет различным, в зависимости от того, к какой именно культуре принадлежит тот или иной учащийся.

Богатство любого языка составляет его лексический и фразеологический фонд, создаваемый на протяжении многих веков и отражающий особенности жизни и быта, традиции и мировоззрение народа. Народная мудрость – явление интернациональное, и часто в родном языке студента можно найти пословицу, имеющую почти тот же смысл, что и предложенное преподавателем изречение, а сравнение двух одинаковых по содержанию

фраз дает хороший повод для разговора об обычаях двух стран. Пословицы, поговорки, фразеологические обороты легко запоминаются и влияют на поведение и внутренний мир человека. Но при этом необходим строгий отбор пословиц и поговорок для иностранных учащихся, учет их актуальности, частотности употребления, учебно-методической целесообразности. Исходя из этого, на уроках русского языка нужно знакомить иностранных учащихся с пословицами, поговорками, фразеологическими единицами, которые могут рассказать о традициях и обычаях, о быте, характере и эмоциях человека. Понимание между людьми может быть достигнуто только в том случае, когда учащиеся не только овладеют языковыми знаниями, навыками и умениями, но и познают культуру другого народа.

Преподаватели русского языка как иностранного, работающие в интернациональной аудитории, знают, что обучать русскому языку японца или араба – это совсем не одно и то же, что обучать американца или корейца, поскольку представители разных стран обладают собственным пониманием мира. Например, проводя занятия со студентами из Кореи и Вьетнама, следует помнить, что, объясняя, в частности, фразеологизм «собаку съел», необходимо сделать лингвострановедческий комментарий, разъяснить переносное значение данной языковой единицы и подчеркнуть полное отсутствие его связи с процессом поедания этого «друга человека». С учащимися из Европы, Америки и большинства других стран такой комментарий не нужен.

Студенческая группа – это в каком-то смысле семья, которая объединяет разных людей, и те отношения, которые складываются в ней, будут определять успехи, достижения или ошибки. Ориентация на различия между народами и культурами оказывается в современном мире почти универсальной; каждая национальная культура должна иметь свое место в процессе образования.

Интегрирование культуры в процессе обучения русскому языку как иностранному требует ее изучения на сопоставительном уровне, когда одна культура соприкасается с другой, и в результате этого проявляется ее специфика. Понятно, что культура может выступать в качестве как средства общения, так и средства разобщения. Разобщение происходит в том случае, когда партнеры по коммуникации не понимают специфических особенностей речевого и неречевого поведения, и культурологическая дистанция между ними слишком велика.

Чтобы обеспечить возможность коммуникации следует отбирать для занятий такой материал, который помогает усвоить черты национального образа жизни. При этом не следует забывать, что иностранные учащиеся могут принимать редкие факты - за обычные, случайные - за распространенные. Процесс обучения необходимо строить с учетом родного языка и культуры учащихся. Знание родной культуры учащихся позволяет преподавателю предвидеть возможные случаи неадекватного поведения учащихся в условиях общения на русском языке, вызванные непониманием отдельных реалий жизни, и принимать меры к предупреждению межкультурной интерференции. Кроме того, знание родной культуры учащихся оказывает влияние и на характер поведения преподавателя, которое должно быть таким, чтобы не задеть чувства национального достоинства учащихся.

Так, арабскому студенту лучше не говорить, что он не понял какое-то правило. Мужчина никогда не смирится с тем, что его обвинили в чем-то, а тем более - арабский мужчина, которому присуща повышенная самооценка. Студентов из Латинской Америки нужно чаще контролировать. Что касается африканских студентов, то между ними тоже есть различия. Студенты из Мали очень организованные и дисциплинированные в отличие от студентов из Нигерии, но все они очень обидчивы. Китайские студенты очень трудолюбивы, но они не понимают наши шутки, поэтому вызвать у них улыбку очень трудно. Они, как правило, не рассказывают о себе, рассказ о своей семье – это клише, пересказ текста – заучивание наизусть отдельных фраз, любят читать тексты вслух и хором, зато с большим удовольствием рассказывают о своей многовековой культуре. Им очень нравится, когда студенты из других стран проявляют интерес к их стране, традициям и обычаям. Могут с

удовольствием выполнять письменные задания, их любимая настольная книга – словарь, каждое слово они предпочитают найти в словаре, узнать точный перевод.

В последние годы китайские студенты обучаются на нашем факультете два года, так как им труднее изучать русский язык, чем студентам из других стран. Дружат китайские студенты обычно со своими земляками, но и с другими находят общий язык, так как весьма тактичны. Известно, что дистанция между преподавателем и студентом из Латинской Америки меньше, чем между преподавателем и корейским студентом. Иногда приходится на уроке останавливать студента без комплексов из Турции, а из других «вытаскивать» фразу и даже реплику.

Таким образом, проблема межкультурной коммуникации в обучении русскому языку как иностранному решается непросто, потому что представители каждого региона имеют свои особенности, без учета которых невозможно правильно организовать учебный процесс. Роль преподавателя при этом является ведущей. Чтобы студенты получили необходимые знания, преподаватель должен быть не только знающим специалистом, но хорошим артистом и тонким дипломатом.

При обучении русскому языку как иностранному необходимо помнить, что процесс обучения будет более успешным, если иностранные учащиеся будут знать культуру страны, язык которой они изучают. Приехав в чужую страну, иностранные учащиеся не только изучают язык, на котором говорят его жители, но и приобщаются к национальным ценностям, учатся понимать основные особенности национального характера, особенности восприятия мира представителями изучаемого языка. Для иностранных студентов в межкультурной коммуникации, начиная с ее первых шагов, появляется тенденция «диалога двух культур» - родной и изучаемой. Иностранные студенты получают информацию о различных аспектах жизни страны изучаемого языка. Без знания ценностей страны, литературы, традиций и обычаев иностранцу трудно будет воспринять изучаемый язык. Расхождения в родной и изучаемой действительности приводят к ошибкам типа «записаться в университет», «купить в аптеке карандаши», «килограмм яиц» и другие, так как учащиеся переносят факты родной культуры на чужую.

Ясно, что иностранцу нужно хорошо знать культуру народа, чтобы пользоваться изучаемым языком как средством общения. Вступая в коммуникацию с представителями чужого языка, иностранные учащиеся должны владеть системой правил речевого поведения, речевым этикетом, являющимся неотъемлемой частью культурного общения. Владение речевым этикетом порождает доверие и уважение, позволяет чувствовать себя уверенно и непринужденно, не испытывать непонимания и затруднения в общении. Иностранные учащиеся должны не просто понимать языковое выражение, они должны осмыслить, что хочет выразить его партнер по коммуникации, какую информацию тот хочет сообщить, смысл высказанного. Это достаточно трудно для иностранных учащихся, поэтому, начиная с первого этапа обучения, необходимо включать в учебный процесс средства выражения переспроса, уточнения, обращать внимание на то, что, будучи правильным с точки зрения языка, некоторые речевые конструкции ошибочны с точки зрения речевого поведения. Они определяются традициями, конкретной экстралингвистической ситуацией, имеют социальные ограничения и предпочтения, связанные со статусом общающихся. Корректируя учащихся, преподаватель может сказать: «Так мы не говорим. Обычно мы говорим так. Как правило, так не говорят». Можно предложить учащимся вопрос: «А как у вас говорят в данной ситуации?»

Преподавателю русского языка как иностранного следует осознавать, что у иностранных учащихся уже сложившиеся представления о своем народе и других народах. Поэтому важно научить их видеть различия между культурами, улавливать особенности другой культуры, преодолевать стереотипы. В условиях современного обучения, когда в одной учебной группе учатся представители разных стран, обладающие специфическими особенностями национального характера и мышления, вопрос о межкультурной коммуникации приобретает особое значение. В связи с этим преподавателю необходимо

учить уважению к уникальности каждой культуры, терпимости к необычному поведению учащихся из других стран, гибкости в своем ответном поведении. Необходимо выработать общие нормы взаимодействия, учитывая традиции и особенности культуры страны, язык которой они изучают.

Культурное многообразие предполагает межкультурное взаимное обогащение. Сокращение межкультурной дистанции, воспитание готовности адаптироваться к иному поведению представителей другого народа создаст возможность выработки оптимальной стратегии сотрудничества на занятии.

Список литературы

1 Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М., 1969.

2 Бельчиков Ю.А. Культура речи и обучение иностранцев русскому языку. «Русский язык за рубежом» - 1988. - №2.

3 Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М., 1965.

4 Воробьев В.В. Лингвокультурологические принципы презентации учебного материала. – М., 1993.

5 Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд. М., 1990.

6 Гальскова Н.Д. Современные методики обучения иностранным языкам. – М., 2000.

7 Иванова М.А. Психологические аспекты адаптации иностранных студентов к высшей школе. – СПб., 2000.

8 Мамонтов А.С. Сопоставительное лингвострановедение в обучении иностранным языкам. Язык и культура в филологическом вузе. Актуальные проблемы изучения и преподавания. – М., 2006.

9 Прохоров Ю.А. Культуроведческие основы обучения русскому языку как иностранному. – М., 2004.

10 Сафонова В.В. Изучение языков межкультурного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж, 1996.

Cultural diversity suggests intercultural mutual enrichment. Reducing of intercultural distance upbringing willingness to adapt to the different behavior of the representatives of other nations will create the possibility of developing an optimal strategy for cooperation in class.

Мәдени әртүрлілік кросс-ұрықтандыру мәдениетаралық білдіреді. Басқа халықтардың өкілдері түрлі мінез-құлық бейімделуге азайту кросс-мәдени қашықтықтан білім беру дайындығы сыныпта ынтымақтастық үшін оңтайлы стратегиясын әзірлеу мүмкіндігін жасайды.

УДК 81:372.881

Р.С. Туребекова
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан
tore.raushan@mail.ru

АЛГОРИТМ СТРУКТУРНО-СМЫСЛОВОГО АНАЛИЗА УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РЯ

В современных условиях становления исследовательских университетов особенно важной задачей становится подготовка высококвалифицированных научных кадров. В связи с этим возрастает роль языковой подготовки студентов национальной аудитории по

изучению научного стиля. В статье рассматривается структурно-смысловой анализ учебно-научного текста и определяется его алгоритм. Автор даёт последовательное описание этапов анализа текста. Заключительный этап анализа – устное сообщение о содержании учебно-научного текста - рассматривается как подготовка студентов к работе будущих учёных-исследователей.

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

В современном Казахстане русский язык как средство межнационального общения в языковом образовании студентов сохраняет социальные функции языка науки и культуры. Коммуникативные цели изадачи практического владения русским языком являются концептуальными, базисными. Формируя и совершенствуя новые речевые навыки и умения, связанные с профессиональной и научной сферой коммуникации, студенты овладевают дополнительным по отношению к родному языку средством общения, получают, в конечном итоге, качественное образование. Важность языковой подготовки тем более возрастает в настоящее время, когда университеты становятся научно-исследовательскими центрами. Осуществление такой задачи требует свободного владения студентами мировыми языками, в том числе и русским языком. Преподавание этого предмета в национальной аудитории имеет свою специфику: оно предполагает подчинение обучения языку целям овладения студентами основами избранной специальности. Более тесная связь учебного материала со специальностью способствует тому, что они овладевают русским языком как средством общения и познания. Программа русского языка нацеливает на использование в учебном процессе научной лексики, текстов научного характера для интенсивного обучения языку будущей профессии.

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

В методике обучения русскому языку в вузе считается необходимым строить работу и в речевом, и в языковом плане на основе связного текста [1]. Многолетняя практика подтверждает целесообразность использования текстов учебно-научного характера как основных, а научно-популярных - как дополнительных. Любая система обучения предполагает последовательность в усвоении знаний и развитии умений и навыков. Обучение студентов-казахов русской научной речи мы связываем с комплексной работой над текстами по специальности. Многообразные виды упражнений предусматривают обогащение словарного запаса обучающихся, активизацию в их речи конструкций, характерных для научного стиля речи, привитие навыков выделения основной информации текста, составления планов, тезисов, рефератов и аннотаций.

Обучение языку специальности ни в коем случае не понимается как толкование или заучивание терминов на занятиях по русскому языку. Задача преподавания и обучения языку специальности состоят в том, чтобы при помощи целого ряда специально подобранных тренировочных упражнений на занятиях развивать у студентов навыки понимания и активного владения особенностями научного стиля русского языка. Обучение научному стилю русского языка представляется как планомерный, регулярно осуществляемый процесс в течение всего периода изучения этого предмета.

Обучение чтению специальной литературы должно занимать особое место в развитии навыков научной речи. Процесс развития речевых умений может быть интенсивным лишь в том случае, если обучающиеся в достаточной степени владеют навыками чтения. Чтение текста должно сопровождаться дополнительными заданиями, позволяющими углубить

понимание теста, активизировать изучаемые синтаксические конструкции, лексику и словосочетания научного стиля [2].

Обогащение словаря студентов специальной лексикой следует начинать с первых занятий, характеризуя любое слово в составе словосочетания, ибо только через словосочетание можно показать конкретное значение слова, его сочетаемость и грамматические признаки. Словарную работу целесообразнее проводить, в основном, до чтения текста, устанавливая связи нового слова с уже известными словами, используя при этом толкование, подбор синонимов и антонимов, словообразовательный анализ, перевод на казахский язык и другие приемы. И уже в процессе чтения проводится словарная работа со словами и словосочетаниями, которые должны войти в активный словарь студентов. Для объяснения значений новых слов используются разнообразные приёмы: подбор синонимов или антонимов, перевод, наглядность, словотолкование, морфологический анализ слова [3]. Для уяснения и закрепления синтаксических конструкций, моделей научной речи, характерных для научного стиля русского языка проводится целый ряд специально составленных упражнений – подготовительных и речевых. Цель подготовительных упражнений – снять лексико-грамматические трудности при чтении текста, сформировать умение передачи мысли различными языковыми средствами, научить извлекать информацию (вычленение информативных центров, ключевых слов и т.п.). Речевые упражнения – это смысловой анализ текста с целью определить наиболее важную информацию, которую можно передать в сокращённом виде [4].

Сначала студенты учатся составлять планы и конспектировать прочитанный текст, они учатся выбирать из текста самое главное, самое основное содержание. После того, как студенты поняли основной принцип конспектирования – выбирать из текста главные мысли и кратко и ясно их записывать, мы переходим к более сложным формам письменных работ – реферату, аннотации, рецензии и др.

Основным учебным материалом служат учебники по специальности. Поиск нужных текстов, причём по каждой специальности приходится просматривать несколько учебников и учебных пособий, всегда связан с кропотливой и трудоёмкой работой. В последние годы эта работа не представляется уже сложной, так как преподавателями нашей кафедры созданы учебные пособия для студентов почти всех специальностей университета. Рассмотрим на примере текста «Дипломатические органы в Древнем Риме» из учебного пособия Ж.С.Абаевой «Русский язык для студентов факультета международных отношений» [5, 68] алгоритм структурно-смыслового анализа. Прежде всего, текст не должен быть велик по объёму, и это условие в пособии выполняется абсолютно – тексты небольшие, очень удобные для работы в аудитории. Перед чтением и по ходу чтения текста обязательно проводится словарная работа – глоссарий, определяются и объясняются термины или слова, незнание которых затруднит понимание студентами текста в целом.

Читаем текст (1-ый шаг алгоритма):

Дипломатические органы в Древнем Риме

Организация и структура дипломатических органов античного мира отражает особенности политического строя государства. Если в Греции классического периода, с её развитой дипломатией, значительную роль играли Народные собрания, т.е. собрания граждан, стоявших вне и выше рабов, не имевших гражданских прав, то в Риме классического периода руководителем внешней политики являлся орган римской рабовладельческой знати – Сенат.

Посольства в Риме назывались легациями, а послы – легатами. В древнейший период римской империи право посылать посольства принадлежало царю, а послами были фециалы. При Республике это право перешло к Сенату. Внешняя политика, приём и отправление посольств подлежали ведению Сената. Посольские функции считались очень важными и предполагали высокие качества людей, на которых они возлагались. Вследствие этого назначение личного состава посольской миссии в Риме было очень сложным делом. Вопрос

обсуждался в Сенате, и всякий раз по этому поводу издавалось специальное сенатское постановление.

Римские посольства никогда не состояли из одного человека. Это противоречило бы духу римского права республиканской эпохи. Делегации состояли из двух, трёх, четырёх, пяти и даже десяти человек. Но их обычный состав – три человека. Все посольства имели председателя или главу посольства. Эта роль принадлежала сенатору высшего ранга. Личность посла была защищена обычаем и законом.

Внешним отличием послов служил золотой перстень, дававший право на бесплатный проезд и получение в пути всего самого необходимого. Для усиления престижа послов их иногда сопровождали военные суда. На содержание посольских делегаций отпускались дорожные деньги и все необходимые принадлежности – серебряная посуда, одежда, бельё, походная постель. Кроме того, к послу прикреплялся целый штат прислуги (свободные и рабы): секретари, переводчики, повара и другие слуги.

Цели посольств могли быть самыми различными: объявление войны, заключение мира, подписание договоров, организация управления покорённых провинций, третейское улаживание международных конфликтов и разрешение религиозных споров. По окончании своей миссии легаты отдавали Сенату отчёт о своей деятельности. На дипломатическом языке Рима это называлось «сделать доклад о посольстве». (История дипломатии / под ред. В.П.Потёмкина. В трёх томах. – М.: ОГИЗ, 1941-1945. – 1873 с.)

После чтения текста выполняется целый ряд упражнений, направленных на более глубокое знание и понимание лексики, а значит, на понимание содержания текста. Например, такие задания:

1. восстановите словосочетания на основе

а. глагол+сущ. – сущ.+сущ.

отражать особенности – отражение особенностей

отправлять посольства - ...

прикреплять штат - ...

б. сущ.+глагол – сущ.+сущ.

право переходит к Сенату – переход права к Сенату

личные интересы возникают – ...

льготы получить – ...

2. определите какой частью речи выражено каждое из однокоренных слов:

- защита, защитник, защищать , защищённый, защищая, защищена, защищаемый;

- потребность, потреблять, потребление, потребитель, потребляющий, потребляемый, потребляя, потребивший, потреблённый.

3. а. найдите антонимы к следующим словам и словосочетаниям:

внешняя политика	/	*мир*
отдавать отчёт	/	*внутренняя политика*
личный	/	*принять отчёт*
война	/	*общественный*

б. найдите синонимы к следующим словам:

председатель =

функция =

необходимо =

надо/нужно, глава, назначение

4. найдите в тексте предложения, построенные по следующим моделям научной речи:

что – это что

что/кто является чем/кем

что/кто имеет что

что/кто считается чем/кем

что служит чем

что бывает какое/каким

что играет какую роль

5. *определите вид связи между предложениями:*

Ведению Сената подлежала внешняя политика, назначение личного состава посольств и приём посольств других государств. Сенату принадлежало право отправлять посольства. И именно Сенат принимал отчёт о деятельности посольств.

После упражнений – приступаем к созданию модели-схемы научного текста. Следуя алгоритму анализа научного текста, определяем тему текста (2-ой шаг алгоритма), для чего выделяем ключевые слова текста: *внешняя политика, дипломатия, Сенат, посольства, римские посольства, послы*. По ключевым словам определяем тему текста: *дипломатия античного мира и римские посольства.*

Следующий шаг нашего алгоритма – определение коммуникативной задачи текста (3-ий шаг алгоритма), для чего выделяем в тексте модели научной речи:

что является чем

Сенат в Риме являлся руководителем внешней политики;

что называется чем

Посольства в Риме назывались легациями, а послы - легатами;

что состоит из чего

Римские посольства состояли из двух, трёх … и даже десяти человек;

что имеет что

Все посольства имели председателя или главу посольства - и др.

По моделям научной речи, которые создают определённую смысло-речевую ситуацию и дают нам определённый тип научной информации, можем сформулировать коммуникативную задачу этого текста: *квалификативная характеристика и структура римских посольств.*

Далее делим текст на смысловые части (4-ый шаг алгоритма): в тексте 5 абзацев, берём их за основу при определении смысловых частей. Выделяя ключевые слова в каждом абзаце, приходим к окончательному решению: 1-ый абзац – первая самостоятельная смысловая часть; 2-ой абзац – вторая смысловая часть; 3-ий абзац – третья смысловая часть; 4-ый абзац - четвёртая смысловая часть, 5-ый абзац – пятая смысловая часть. В каждой смысловой части есть своя новая информация, своя рема, своя микротема. Итак, наша модель-схема теперь выглядит таким образом:

Модель текста «Дипломатические органы в Древнем Риме»

Т

дипломатия античного мира и римские посольства

КЗ

квалификативная характеристика и структура римских посольств

Н1=МТ1	*Н2=МТ2*	*Н3=МТ3*	*Н4=МТ4*	*Н5=МТ5*
Древняя Греция и Древний Рим	*Сенат и римские посольства*	*Состав римских посольств*	*Престиж послов*	*Цели посольств*

Сформулированные нами в модели текста микротемы можно уже принять за пункты назывного плана (5-ый шаг алгоритма). Преобразуем назывные предложения в вопросительные – это пункты вопросного плана (6-ой шаг алгоритма):

1. *Какова организация дипломатических органов в Древней Греции и Древнем Риме?*
2. *Что подлежало ведению Сената?*
3. *Каков состав римских посольств?*
4. *В чём выражался престиж послов?*
5. *Каковы были цели посольств?*

Ответив на эти вопросы, мы получим пункты тезисного плана (7-ой последний шаг алгоритма анализа текста и составления планов к нему). На основе тезисного плана студенты могут создать конспект, аннотацию, реферативное описание текста и другие вторичные

тексты. Сначала для наглядности мы со студентами анализируем один общий текст, затем ребята приступают к самостоятельному анализу научных текстов, которые они находят в учебно-научной литературе по своей специальности. Создание каждым студентом модели-схемы к своему тексту проверяется и оценивается индивидуально. Следующее за составлением планов задание – пересказ научного текста только с опорой на план с использованием моделей научной речи. Этот этап работы с текстом, пожалуй, представляется для студентов самым сложным, потому что у них нет навыков публичных выступлений перед аудиторией на научные темы. Но этот этап и самый интересный, потому что, выступая перед своими товарищами с пересказами-докладами, студенты чувствуют себя настоящими учёными-исследователями. При этом в аудитории всегда царит живая, творческая атмосфера. Студенты задают друг другу вопросы и отвечают на них, как бы участвуя в работе научной конференции. Такая работа – прекрасная возможность развития устной публичной речи, особенности которой затем целенаправленно изучают студенты на старших курсах на занятиях по элективному курсу «Культура речи и языковая коммуникация».

Таким образом, на примере учебно-научного текста для студентов-международников мы попытались описать алгоритм анализа текста, который уже к концу семестра для студентов не представляет особого труда. В заключение можно отметить, что работа над учебно-научными текстами по специальности на занятиях по русскому языку расширяет общий кругозор и повышает эрудицию, вызывает интерес к чтению научной литературы, служит стимулом к обогащению профессиональных знаний, способствует развитию коммуникативной компетенции студентов. Изучая и анализируя научные тексты по специальности на русском языке студенты учатся работать с текстами вообще на любом языке: выделять основную информацию, создавать компрессию текста и уметь чётко передавать содержание текста в краткой форме. Приобретённые универсальные навыки и умения работы с текстом по программе дисциплины «Профессионально-ориентированный русский язык» студенты успешно используют на занятиях по другим предметам. Знания по анализу текста помогают при написании учебных студенческих работ – курсовых, рефератов, дипломных, магистерских диссертаций. Поэтому курс «Профессионально-ориентированный русский язык» остаётся весьма актуальной дисциплиной для студентов всех специальностей всех факультетов КазНУ имени аль-Фараби.

Список литературы

1 Солганик Г.Я. Стилистика текста: учебное пособие. – М.: Флинта, 2000. – 254 с.

2 Федорова Е.Л. Методические рекомендации по работе с текстом. – М., 1999. – 168 с.

3 Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М.: Русский язык, 2005. – 320 с.

4 Вишнякова С.А. Смысл и форма научного текста. – СПб., 1999. – 240 с.

5 Абаева Ж.С. Русский язык. Учебное пособие для студентов к/о факультета международных отношений (бакалавриат). – Алматы, 2014. – 152 с.

Қазіргі заман талабына сай зерттеу университеттерінің негізгі міндеті тіл ғылымының жоғарғы білімді мамандарын дайындау болып табылады. Осыған орай ғылыми стильді үйрену мақсатында тіл меңгерген студенттердің ұлттық аудиториясын дайындаудың маңыздылығы артады. Мақалада оқыту-ғылыми мәтіндердің мағыналық-құрылымдық талдауы түзеліп, алгоритмі анықталады. Автор мәтінді талдау кезеңдерін жүйелі түрде сипаттайды. Талдаудың соңғы кезеңі – оқыту-ғылыми мәтіннің ауызша мазмұны – болашақ зерттеушілерді дайындау жұмысына бастама ретінде қарастырылады.

In modern conditions of formation of research universities language training of highly qualified scientific specialists becomes especially important task. In this regard the role of

language training of students of national audience on studying of scientific style is of a high importance. The structural and semantic analysis of educational and scientific texts is observed in the article and its algorithm is defined. The author gives the consecutive description of the stages of texts' analysis. The final stage of the analysis is the oral message on contents of the educational and scientific text. It is considered as preparation of the future scientists for their research work.

УДК 81:372.881

[1]Е.Е. Хайрушева, [2]А.Ж. Сарсембаева
[1]Казахский национальный университет им. аль-Фараби
[2]Казахский национальный технический университет им. К. Сатпаева
Алматы, Казахстан
khairusheva@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ РЕЦЕНЗИРОВАНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

В статье речь идет об обучении рецензированию на занятиях по русскому языку. Рецензирование признается одним из наиболее эффективных способов формирования умений выражать аргументированную оценку. Приводятся этапы работы по формированию умений и навыков рецензирования. Отмечается важность работы над рецензией в плане обогащения словарного запаса и грамматического строя речи студентов. Подчеркивается, что проводить обучение рецензированию необходимо в контексте всей работы по развитию связной речи.

Ключевые слова: обучение, рецензирование, жанр, оценка, умения и навыки рецензирования.

Формирование самостоятельной личности - одна из основных задач современной высшей школы. Возможность выразить себя, оценить услышанное, увиденное, пережитое - задача непростая. Необходимо научить студента адекватному речевому выражению своих взглядов, представлений. Защита собственных убеждений становится определяющей в процессе формирования мировоззрения студента. И одной из наиболее эффективных форм учебной деятельности является рецензирование.

Рецензия - жанр непростой, обладающий своей спецификой, но уже прочно вошедший в педагогическую практику. Сочинение-рецензия позволяет не только развивать творческие способности студента, логическое и образное мышление, но и помогает овладеть навыками выражения оценочных суждений и их аргументации. Сочинение многообразно по тематике, стилистике и предполагает наличие у студентов знаний и умений по созданию различных речевых жанров. Сочинение - это монологическое высказывание в прозе на литературную или публицистическую тему, которое может быть написано в любом жанре художественной, публицистической и научной речи: литературно-критическая статья, рецензия, эссе, очерк, дневник, эпистолярный жанр, путешествие. В обучении рецензированию важно не забывать и о других речевых жанрах. Близкими к рецензии жанрами являются: библиографическая заметка, аннотация, отзыв, обозрение, литературно-критическая статья.

Что же представляет собой рецензия? В рецензии обычно сообщается «информация о содержании книги, композиции, поднятые в ней проблемы, критический разбор и оценка книги, ее темы, идейного содержания, языка и стиля, указывается значение в ряду других работ, раскрывается ее роль» [1]. В методической литературе под рецензией понимается «отзыв, разбор и оценка нового художественного, научного или научно-популярного произведения» [2, 12].

Коммуникативная цель рецензии – дать оценку предмету речи. Любое задание на занятиях по русскому языку, связанное с созданием самостоятельного высказывания (устный или письменный ответ на вопрос, текст-описание, текст-рассуждение), ориентирует учащихся на выражение собственного мнения (одобрения-неодобрения, согласия-несогласия, положительной – нейтральной - отрицательной оценки факта). Однако именно рецензия специально ориентирована на решение такой задачи обучения, как «совершенствование оценочной деятельности учащихся» [3, 32].

В лингвистике существует большое количество определений понятия «оценка». Под оценкой понимается «отношение говорящего к предмету речи» (О.С. Ахманова); «суждение о ценностях» (Е.М. Вольф); «субъективное выражение значимости предметов и объектов окружающего мира для нашей жизни и деятельности» (Т.А. Вендина). Обучение умению создавать оценочные высказывания связано, в первую очередь, с формированием умения выражать свое отношение к предмету речи. Поэтому в нашей работе мы используем определение понятия «оценка», данное О.С. Ахмановой [4, 305]. Оценочные высказывания включают в себя две составляющих: оценочную и информационную [4, 41]. Информационная составляющая может быть представлена описанием или повествованием, оценочная составляющая представлена рассуждением.

Цель рецензии - дать аргументированное истолкование и оценку идейно-художественного своеобразия произведения. Рецензент старается раскрыть смысл названия, описывает способ организации повествования, ставит перед собой задачу охарактеризовать художественный конфликт и проследить его динамику в развитии сюжета. Автор рецензии особое внимание уделяет мастерству писателя в создании и раскрытии характеров персонажей, выражении авторской позиции, особенностям стиля и метода художника слова. Все утверждения рецензент подкрепляет убедительными примерами из текста. Поэтому более важной будет информационная составляющая.

Оценка в структуру рецензии может быть включена следующим образом: 1) оценочное предложение находится вначале, далее следует его раскрытие, доказательство; 2) предложения-рассуждения являются предвосхищающими аргументами, подводящими к оценочному выводу; 3) рассуждение состоит из цепи оценочных и теоретических высказываний, находящихся в причинно-следственных отношениях [5, 42].

Итак, работа над рецензией, с одной стороны, позволяет обогатить словарный запас и грамматический строй речи студентов средствами выражения оценки. С другой стороны, обучение рецензии дает возможность совершенствовать умение употреблять средства выражения оценки в речи, т.е. создавать оценочные высказывания.

Рецензия как литературный жанр получила достаточно всестороннее теоретическое осмысление, что позволило выделить жанровые признаки рецензии: информация об отдельном произведении; характеристика и оценка произведения; анализ содержания и формы; определение места произведения в литературном процессе; привлечение внимания студентов к произведению.

Жанрово-образующими признаками рецензии как речевого жанра являются: с точки зрения коммуникативной цели - оценочность и аргументативность; с точки зрения образа автора - индивидуальность и личностность характера общения; с точки зрения образа адресата - полиадресатность; с точки зрения образа прошлого – реактивность; с точки зрения диктуемого содержания - информативность и аналитичность; с точки зрения языкового воплощения - нежесткая структурированность и стилистическая гибридность.

По объекту анализа различаются рецензии на литературное произведение, на театральную постановку и т.п. Каждый из этих подвидов требует наличия у рецензента высокого уровня компетенции в определенной области знаний.

По предмету речи можно разделить рецензии на явления искусства, на научную работу и на студенческую работу. Различия между названными видами проявляются на различных уровнях. Во-первых, коммуниканты в рецензии на литературное произведение – критик (или студент в роли критика) и читатели, автор - писатель; а в рецензии на сочинение это студент-

рецензент и студент-писатель, преподаватель, однокурсники. Во-вторых, соответственно меняются подходы к анализу: от самостоятельного литературоведческого, в первом случае, до анализа по аналогии (анализа соответствия, сопоставления), во втором. В рецензии на литературное произведение больше элементов научного стиля речи, рецензент стремится к максимальной объективности.

Мы рассматриваем рецензирование в контексте обучения творческим работам, от устного отзыва о выступлении товарища до рецензии на художественное или научное произведение.

При обучении рецензированию студентам необходимо решить следующие задачи: выявить типологические особенности жанра рецензия; определить структурные компоненты рецензии; разработать коммуникативно-речевые задачи, обеспечивающие последовательность и эффективность формирования умений, связанных с созданием текста рецензии; изучить дидактический материал, включающий тексты для рецензирования.

Вначале необходимо выделить обязательные структурные компоненты рецензии:

1. Представление произведения. Общая характеристика-оценка.
2. Анализ содержания: тема и основная идея, сюжет, система образов, роль заглавия и эпиграфа, особенности жанра.
3. Анализ формы: композиция, особенности языка стиля.
4. Общая оценка произведения.
5. Пожелания другим читателям и автору.

Далее предлагаем познакомиться студентам с типичными речевыми конструкциями, наиболее часто встречающимися в рецензиях. Речевые конструкции сгруппированы по смысловому единству и представляют собой речевые модели различных структурных компонентов рецензии.

Об авторе:

Первый рассказ, написанный (кем?), был напечатан (принят, опубликован...)…

Автор не только великолепный (хороший, замечательный) психолог (рассказчик, поэт...), но и...

Его книги (рассказы, произведения) вызывают... (чувства, мысли, поступки).

О сюжете:

Это рассказ о...

Сюжет построен так, что...

Центральной сюжетной линией стала...

В центре внимания автора...

О героях:

Герой-рассказчик пытается объяснить...

Автор населил свои книги героями (людьми...)…

Мир, в котором живут герои...

Главный герой есть...

Его герой...

О впечатлениях от произведения:

Первое впечатление...

На первый взгляд кажется, что...

Атмосфера рассказа...

Книга поражает (удивляет)…

О тематике и проблематике:

Круг тем, которых касается автор, чрезвычайно широк.

Заложена стержневая тема о...

Автор пишет о...

Много места уделено проблеме...

Проблематику можно было бы определить как...

Об авторской позиции:

Автор не определился (с чем?)
Писатель предпочел (что? чему?)
Он (автор) скрупулезно анализирует...
Автор приоткрывает...
Вывод неожидан.
Интересно для нас предложение автора о...
Автор полагает (убежден, считает, убедительно доказывает) (что?)

Критические замечания:

Однако не со всеми высказываниями можно согласиться.
Позволю себе с ним не согласиться.
Нельзя исключать (не учитывать) и...
В отличие от автора, я считаю, что...
Возможно, не все верно (правильно, безупречно...)
Неравнодушного читателя не может не удивить отсутствие (чего?)
К сожалению, автор не подтверждает своего мнения примерами.
Писатель упускает из виду (пренебрегает).

Данные модели представлены далеко не полно, но они очень важны для обучения речевым жанрам. Типичные речевые конструкции позволяют ученикам выбрать подходящее слово, синтаксическую модель, облегчают конструирование текста и подталкивают к самостоятельному творчеству.

На этом этапе работы целесообразны следующие упражнения: 1) определить, какому структурному компоненту соответствуют группы речевых конструкций (т.е. озаглавить их); 2) продолжить или составить предложения с 5–6 речевыми конструкциями; 3) составить микротекст по одному из структурных компонентов рецензии, используя типичные речевые конструкции, на основе рецензируемой творческой работы; 4) отредактировать свою рецензию.

Результаты свидетельствуют о том, что предложенный подход позволил студентам освоить конкретные навыки рецензирования: анализировать незнакомый и несложный текст с литературоведческих позиций, использовать средства оценки, употреблять разнообразные речевые конструкции. После того как результаты работы над такими рецензиями, по мнению преподавателя, станут удовлетворительными, задания можно постепенно усложнять.

Что касается устного отзыва о выступлении товарища, при оценке ответов мы предлагаем пользоваться следующим планом: 1. Была ли удачной вступительная фраза? 2. Были ли связующие элементы между вступлением и основной частью? 3. Есть ли в ответе обобщение-концовка? Удачна ли она в языковом отношении? 4. Были ли нарушения последовательности? 5. Удовлетворены ли вы количеством и качеством примеров? 6. Был ли ответ развернутым? Использованы ли сравнения? 7. Были ли приведены основания сравнения?

Особое внимание мы уделяем рецензии на творческую работу однокурсника. Этот материал удобен для рецензирования, так как очень интересен, но достаточно прост. В то же время это учебный материал, который может использоваться более свободно, чем литературное произведение. Это способствует большей самостоятельности студентов. Кроме того, такие работы, как правило, не очень сложны для анализа, и практика показывает, что студенты во время анализа гораздо глубже проникают в текст, чем сам автор. Активно используется и взаиморецензирование. Взаиморецензирование помогает студентам по-другому посмотреть на себя и товарищей, учит доброжелательному отношению друг к другу, терпимости к чужому мнению. Моделируется речевая ситуация, распределяются роли, принимаются определенные условия игры. Студенты активно включаются в эту игру и в игровой форме овладевают довольно трудными коммуникативными умениями.

Таким образом, обучение рецензированию можно считать одним из наиболее эффективных способов формирования умений выражать аргументированную оценку и

проводить обучение необходимо в контексте всей работы по развитию связной речи на занятиях по русскому языку.

Список литературы

1 Калганова Т.А. Выпускное сочинение в 11 классе // Литература в школе. – М., 1995. – №2.

2 Котельникова С.А. Аннотация – отзыв – рецензия – эссе // Русский язык в школе. – М, 1998. – №1. – С. 12-18.

3 Богданова Г.А. Отзыв о самостоятельно прочитанном художественном произведении как вид ученического сочинения // Русский язык в школе. – М, 1984. – №1. – С. 32-37.

4 Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1969.

5 Синдеева Т.И. Некоторые особенности композиционно-речевой организации жанра «научная рецензия» // Функциональные стили в преподавании иностранных языков. – М.: Наука, 1982.

Рецензия - оқыту қызметінің ең тиімді түрлерінің бірі болып табылады. Рецензияның мақсаты - жұмыстың көркем-идеологиялық өзгешілігін айқындайтын дәлелді түсіндіру және баға беру. Рецензиялау ілімі мен қабілеттерін қалыптастыру бойынша жұмыстың кезеңдері келтіріледі. Рецензиялау жұмыстары студенттердің сөздік қоры мен сөйлеу грамматикалық құрылымын байытуға, мәнді пайымдаулар жасау қабілетін жақсартуға мүмкіндік береді. Рецензия жаз уды үйрету орыс тілі пәні сабақтарындағы тіл байлығын дамыту барысына үйлесуі қажет.

Reviewing is one of the most effective forms of learning activities. The purpose of the review is to give a reasoned interpretation and evaluation of the ideological and artistic originality of the work. In the article stages of work on the formation of reviewing skills are given. Reviewing allows students to enrich their vocabulary and grammatical structure of their speech by means of evaluation and makes it possible to improve the ability to create utterances. Training skills of reviewing should be contacted during the work on the development of coherent speech at the classes of the Russian language.

УДК 378.1.147

Ю.А. Цупкина
Кокшетауский государственный университет им.Ш.Уалиханова
Кокшетау, Казахстан

К ВОПРОСУ О МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМАХ РАБОТЫ С НЕМЕЦКИМИ ТЕКСТАМИ

Статья освещает некоторые приемы работы с текстами в процессе обучения общению на немецком языке. Игры-соревнования побуждают участников к активному осознанному чтению с целью глобального понимания содержания, выделения и запоминания важной информации, активизирует мыслительные процессы участников, внимание, память, познавательную деятельность, вызывают большой интерес и повышают мотивацию изучения иностранного языка. Данная методика позволяет более эффективно строить урок иностранного языка, вовлекает участников в естественный для них процесс общения, который протекает в естественной непринужденной обстановке.

Ключевые слова: память, познавательная деятельность, чтение, обучение немецкому языку.

Чтение занимает немаловажное место в процессе обучения, являясь не только целью, а также средством обучения иностранному языку. В учебном процессе преподаватели используют различные тексты, используют разнообразные приемы и методы, учитывая выделенные методистами этапы работы над текстом (дотекстовый, текстовый и послетекстовый). Мы не будем подробно останавливаться на характеристике каждого этапа, так как целью данной статьи является познакомить читателей с необычными приемами и способами работы с текстами на занятиях по немецкому языку.

Каждый год в Кокшетауском государственном университете им. Ш. Уалиханова проходят методические семинары для преподавателей, студентов и всех желающих приобрести новые знания и опыт в области методики преподавания иностранных языков, организованные при поддержке Гете-Института.

На методическом семинаре повышения квалификации, который проводила мультипликатор Гете-института Наталья Козлова, были представлены интересные приемы и методы работы с текстами.

Работа на примере текста «Генрих Шлиман».

На дотекстовом этапе, для того, чтобы ввести участников в курс дела, о чем или о ком будет предложен текст, на доску был прикреплен плакат, на котором написаны названия двадцати одного языка мира. Опираясь на данную информацию, участникам предлагается поразмышлять, о чем будет идти речь в тексте. В ходе сбора предположений учитель дает подсказку, что названия языков связаны с определенной личностью. Благодаря эрудиции участников семинара, незамедлительно прозвучал правильный ответ. Текст содержит информацию о знаменитом Генрихе Шлимане.

Следующее задание **Quiz "Schliemann"** позволяет определить ту информацию, которой владеют участники семинара, а также сконцентрировать их внимание на определенных моментах жизни Генриха Шлимана.

1. Heinrich Schliemann ist in der Welt als… bekannt.
   a) Geschickter Händler
   b) Entdecker Trojas
   c) Bankier
2. Welcher Staatsangehörigkeit war Heinrich Schliemann?
   a) Deutschland
   b) Russland
   c) USA
3. Wer war der Vater von Schliemann?
   a) Pfarrer
   b) Händler
   c) Lehrer
4. Was studierte Heinrich Schliemann?
   a) Geschichte und Archäologie
   b) Sprachen und Philosophie
   c) Handeln und Ökonomie
5. Wie lange brauchte Schliemann, um eine Sprache zu lernen?
   a) 6 Wochen
   b) 1 Monat
   c) 6 Monate
6. In welchem Alter wurde Schliemann Millionär?
   a) Mit 26 Jahren
   b) Mit 37 Jahren
   c) Mit 48 Jahren
7. Wem schenkte Schliemann die ausgegrabenen Goldschätze?

a) Eremitage von St. Petersburg
b) Pariser Louvre
c) BerlinerPergamonmuseum

Вразличныхместахаудиториираз вешиваютсяраспечатанные крупным шрифтом небольшие отрывки текста, содержащие информацию о Генрихе Шлимане. Далее учитель раздает рабочие листки с 10-12 вопросами и предлагает найти ответы на эти вопросы из предложенных текстов. Учащиеся передвигаются по аудитории, читают тексты и записывают ответы на рабочем листке. Затем идет обобщение полученных ответов.

На следующем этапе работы участники разбиваются на 4 команды. Каждая команда получает текст, тематика которого относится к определенной сфере жизни Генриха Шлимана (предпринимательская деятельность, образование, семейная жизнь, иностранные языки). К каждому тексту даны 4 вопроса и в процессе чтения участники должны найти ответы на эти вопросы.

После того, как команды закончат чтение и найдут ответы на все 4 вопроса, каждый участник получает рабочий листок с 1-2 вопросами. Чтобы найти ответы на эти вопросы нужно найти участника, который знает ответ на этот вопрос, записать ответ на рабочем листке и немного обсудить с собеседником полученную информацию. В процессе поиска ответа, вопрос задается неоднократно разным участникам игры до тех пор, пока не найдется человек, владеющий данной информацией и который может дать ответ на поставленный вопрос.

Таким образом, один и тот же вопрос проговаривается участником неоднократно, что способствует более прочному запоминанию, а также эффективному развитию речевых навыков собеседников, которое происходит в процессе общения. Кроме того, общение между участниками обусловлено внутренней потребностью найти необходимую информацию.

Следующим этапом работы является рефлексия. Все участники образуют два круга: внешний и внутренний. Стоящие во внутреннем круге поворачиваются лицом к стоящим во внешнем и, таким образом, имеют возможность контактировать. В процессе рефлексии участники анализируют полученную информацию о Генрихе Шлимане и делятся своими впечатлениями, продолжая следующие реплики:

Im Schliemann´s Leben hat es mich bewundert…
Im Schliemann´s Leben hat es mich erstaunt…
Im Schliemann´s Leben hat es mich begeistert…
Aus Schliemann´s Leben kann ich lernen…
Im Schliemann´s Leben hat es mich schockiert…
Es war für mich ganz neu…

Игра „Leseralley“.

Тема игры «Знание – сила» (биографии и открытия знаменитых немецких ученых)

Форма работы работа с текстами (чтение и извлечение необходимой информации)

Целевая группа для всех возрастных категорий, уровень A2-B1 (для использования на языковых курсах, в воскресных школах, детских языковых кружках, в языковых лагерях и в школах)

Форма взаимодействия групповая работа в команде

Материал игровое поле с цифрами от 1 до 32, кубик, 32 карточки с отрывками для чтения, фишки для каждой команды.

Помещение просторное помещение, позволяющее свободно перемещаться участникам игры

Для проведения игры необходимо подготовить 32 текста, распечатанных на отдельных листах крупным шрифтом и пронумерованных, которые затем развешиваются в разных местах аудитории.Для каждого текста есть вопрос. Вопросы не всегда связаны с содержанием текста, для ответа на некоторые необходимы логическое мышление и

эрудиция. Срывать тексты со своих мест запрещается. На полу крепится игровое поле с номерами от 1 до 32.

Участники игры делятся на команды. Каждая команда по очереди бросает кубик, делает выпавшее количество ходов на поле с помощью фишки, ищет в аудитории текст с номером, на который попадает фишка и читает этот текст. Следует отметить, что не все тексты будут прочитаны участниками игры, а лишь те, на номера которых попадет фишка.

После того как все участники команды закончат чтение текста они подходят к ведущему, который задает им вопрос к прочитанному тексту. Каждый текст дважды встречается в игре, но вопросы к нему разные. Если команда затрудняется ответить на вопрос, то нужно еще раз прочитать текст и найти ответ и вернуться на два хода назад. Если команда отвечает на поставленный вопрос, то бросает кубик еще раз и читает следующий текст. Выигрывает та команда, которая первой придет к финишу на игровом поле. Оставшиеся команды должны закончить игру в любом случае. Затем распределяются места и каждая команда должна быть награждена.

В следующей таблице представлены примеры текстов и вопросов к ним:

N	Lesestück	Frage
1	In den siebziger Jahren des 19. Jahrhunderts wurde an allen medizinischen Fakultäten Europas viel über Mikroben gestritten. Die meisten Gelehrten glaubten nicht daran, dass Mikroben Krankheiten hervorrufen können. Zu dieser Zeit kam auf die Universität Göttingen der Sohn eines Bergarbeiters aus dem Harz. Er hieß Robert Koch. Nach dem Studium arbeitete er als Landarzt in einem Dorf.	Was arbeitete der Vater von Robert Koch? (Bergarbeiter)
2	Als junger Arzt Robert Koch verstand, dass er mit seinen Kenntnissen und mit den Arzneien, die es damals gab, den Kranken nicht immer helfen konnte. Besonders hilflos fühlte er sich der Tuberkulose gegenüber. Robert Koch kämpfte jahrelang gegen diese Krankheit. Es gelang ihm, den Tuberkelbazillus zu entdecken und den Menschen Wege zu seiner Bekämpfung zu zeigen. Die ganze Welt bewunderte ihn.	Was entdeckte Robert Koch? (Tuberkelbazillus)
3	Der Erbauer der ersten deutschen Lokomotive Johann Andreas Schubert lebte und arbeitete im 19. Jahrhundert. Das deutsche Bürgertum brauchte dringend Gelehrten, die durch die Ergebnisse ihrer Forschungsarbeit dem Fortschritt der Industrie dienen sollten. Nachdem man 1828 in Dresden eine „Technische Bildungsanstalt“ eröffnet hatte, begann hier Schubert seine Tätigkeit als Lehrer.	Was wollte das deutsche Bürgertum? (Fortschritt der Industrie/ einen fortgeschritten Gelehrten finden)
4	Einige Jahre verbrachteJohann Andreas Schubert in Frankreich und England, wo er sich besonders für den Eisenbahnbau und den allgemeinen Maschinenbau interessierte. Nachdem Schubert von seinen Reisen zurückgekehrt war, leitete er den Bau der ersten deutschen Lokomotive. Man eröffnete 1839 die Eisenbahnlinie Leipzig-Dresden. Schubert führte selbst die Lokomotive „Saxonia“, die den ersten Zug auf dieser Eisenbahnlinie zog.	Auf welcher Eisenbahnlinie fuhr die erste deutsche Lokomotive? (Leipzig-Dresden)
5	Dieser Gelehrte ist weltbekannt. Unter seiner theoretischen und praktischen Leitung machte die sowjetische Kosmonautik solche große Erfolge: der erste sowjetische Sputnik, der erste Flug des Menschen in den Kosmos, die Aufnahmen der Mondrückseite.	Wer ist das? (Sergej Koroljow)
6	Sergej Koroljow wurde 1906 (1907) als Sohn eines	Was wisst ihr noch

	Lehrers geboren. Er studierte an der Moskauer Technischen Hochschule und an der Fliegerschule. Von 1927 an arbeitete er in der Flugzeugindustrie. Seine wissenschaftliche Tätigkeit hatte eine große Bedeutung für die Entwicklung der modernen Raketentechnik.	über Koroljow?
7	Dieser große deutsche Gelehrte war auf dem Gebiet der Medizin tätig. Er kämpfte gegen viele schwere Krankheiten: gegen Cholera, Malaria, Tuberkulose und andere. Als erster fand er die Tuberkelbazillen in menschlichen und tierischen Organismen. Das war eine sehr wichtige Entdeckung im Kampf gegen diese schwere Krankheit. 1905 bekam er den Nobelpreis für Medizin.	Wer ist das? (Robert Koch)
8	Rudolf Diesel wurde am 18. März 1858 in Paris geboren. Als er 15 Jahre alt wurde, ging er in eine Industrieschule in Augsburg. Er wollte Maschineningenieur werden. Drei Jahre besuchte er diese Schule. Nach den Prüfungen wurde er Student an der Technischen Hochschule in München. Er lernte sehr gut. Sein Leben war schwer, weil seine Eltern arm waren und ihm nicht helfen konnten.	Wie ist Geburtsort von Diesel? (Paris)
9	Schon als Student wollte Rudolf Diesel einen hochgradig wirtschaftlichen Verbrennungsmotor entwickeln. Als Diesel 22 Jahre alt war, ging er nach Paris. Dort blieb er 6 Jahre. Er rechnete und experimentierte. Dann kehrte er nach Deutschland zurück. In einigen Jahren war der Motor fertig. Dieser Motor hatte den Wirkungsgrad von 30 %. Er bekam den Namen seines Erfinders.	Wie alt war Rudolf Diesel, als er von Paris nach Deutschland zurückkehrte? (28 Jahre alt)
10	Alfred Nobel ist der berühmte schwedische Chemiker und Industrieller. Er ist am 21.10.1833 in Stockholm geboren, gestorben am 10. 12.1896 in San Remo. Er war in der Maschinenfabrik in Petersburg tätig, seit 1859 beschäftigte er sich in Stockholm mit der Sprengstoffherstellung. 1863 erfand Nobel die Initialzündung und 1867 das Dynamit, das sein Reichtum begründete.	Wie ist Heimatland von Nobel? (Schweden)
11	Außer Dynamit erfand Alfred Nobel die Sprenggelatine (1877) und das rauchschwache Pulver (1887). Aufgrund seiner Erfindungen und Patente entstanden Sprengstofffabriken in vielen Ländern, in Deutschland die heutige Dynamit Nobel AG. A. Nobel gründete 1894 den schwedischen Chemie – und Rüstungskonzern. Man produziert da Farben, Leime, Zellstoff, Schießpulver, Sprengstoff, Kanonen und Militärelektronik.	In welcher Industrie benutzt man die meisten Erfindungen von Nobel? (Militärindustrie)
12	Alfred Nobel hinterließ sein Vermögen einer Stiftung (Nobelstiftung, Nobelpreis). Nobelpreis ist eine internationale Aufzeichnung, die jährlich durch die Nobelstiftung mit dem Jahreszins des Vermögens von Nobel finanziert wird. Nobelpreis bekommt man für die Leistungen auf den Gebieten der Physik, Chemie, Physiologie oder Medizin, Literatur sowie für Verdienste um die Erhaltung des Friedens.	In wie viele Teile wird das Geld für Nobelpreise geteilt?
13	Die Friedens-Nobelpreise werden vom norwegischen König in Oslo verliehen, die anderen Nobelpreise überreicht der schwedische König in Stockholm am Todestag Nobels, am 10. Dezember. Bei dieser offiziellen Verleihung bekommen die Preisträger das Geld, ein Diplom und eine Goldmedaille mit dem Bild Nobels und einer Inschrift. Eine fixe Höhe des Preises gibt es	Was ist auf der Medaille abgebildet? (Bild von Nobel, Geburts- und Todesdatum Nobels in römischen Zahlen)

	nicht, da die gewonnenen Zinsen von Nobels Vermögen jährlich unterschiedlich hoch ausfallen. In den letzten Jahren ist es rund eine Million Euro pro Fachrichtung.	
14	Das ganze Leben Herold Belgers ist mit Kasachstan verbunden. Hier hat er seine Freunde gefunden, im Kasachischen pädagogischen Abai-Institut hat er die Hochschulbildung bekommen. Das tiefgreifende Interesse für die Geschichte, Kultur und Ethnographie sowie die Kenntnis der kasachischen Sprache prägten das schöpferische Schicksal von Herold Belger.	Was ist Herold Belger von Beruf? (Lehrer)
15	Herold Belger übersetzt viel ins Deutsch und Russisch. „Was ist eine Übersetzung? Eine lange strapaziöse Reise. Eine grenzlose Geduld…“, so bezeichnete H.Belger die schwere Arbeit eines Übersetzers und Nachdichters. Er übersetzte schon über fünfundzwanzig Bände aus dem Kasachischen. Darunter die Trilogie „Blut und Schweiß“ von A. Nurpeissow, die Werke von B.Mailin, Ch.Jessenshanow, A.Shibanow und anderen Schriftstellern.	Welche Sprachen spricht Herold Belger? (Deutsch, Russisch, Kasachisch)
16	Schriftsteller und Übersetzer von Kasachstan Herold Belger war Informator des Verlags „Volk und Welt“ der DDR und propagierte dort aktiv die Werke der Autoren aus Kasachstan. Er ist einer der Organisatoren der Ausgabe „Anthologie der sowjetischen Literatur“, die in sich das Beste vom Schaffen der Schriftsteller und Dichter deutscher Nationalität seit Anfang des 20. Jahrhunderts aufnahm.	Wer ist Herold Belger? (Schriftsteller, Übersetzer)
17	In den siebziger Jahren des 19. Jahrhunderts wurde an allen medizinischen Fakultäten Europas viel über Mikroben gestritten. Die meisten Gelehrten glaubten nicht daran, dass Mikroben Krankheiten hervorrufen können. Zu dieser Zeit kam auf die Universität Göttingen der Sohn eines Bergarbeiters aus dem Harz. Er hieß Robert Koch. Nach dem Studium arbeitete er als Landarzt in einem Dorf.	In welcher Universität studierte Robert Koch? (Universität Göttingen)
18	Als junger Arzt Robert Koch verstand, dass er mit seinen Kenntnissen und mit den Arzneien, die es damals gab, den Kranken nicht immer helfen konnte. Besonders hilflos fühlte er sich der Tuberkulose gegenüber. Robert Koch kämpfte jahrelang gegen diese Krankheit. Es gelang ihm, den Tuberkelbazillus zu entdecken und den Menschen Wege zu seiner Bekämpfung zu zeigen. Die ganze Welt bewunderte ihn.	Welche Bedeutung hat die Entdeckung von R.Koch?
19	Der Erbauer der ersten deutschen Lokomotive Johann Andreas Schubert lebte und arbeitete im 19. Jahrhundert. Das deutsche Bürgertum brauchte dringend Gelehrten, die durch die Ergebnisse ihrer Forschungsarbeit dem Fortschritt der Industrie dienen sollten. Nachdem man 1828 in Dresden eine „Technische Bildungsanstalt“ eröffnet hatte, begann hier Schubert seine Tätigkeit als Lehrer.	Was erbaute J.A.Schubert? (die erste deutsche Lokomotive)
20	Einige Jahre verbrachteJohann Andreas Schubert in Frankreich und England, wo er sich besonders für den Eisenbahnbau und den allgemeinen Maschinenbau interessierte. Nachdem Schubert von seinen Reisen zurückgekehrt war, leitete er den Bau der ersten deutschen Lokomotive. Man eröffnete 1839 die Eisenbahnlinie Leipzig-Dresden. Schubert führte selbst die	Wo machte J.A.Schubert die Fortbildung? (in Frankreich und England)

	Lokomotive „Saxonia“, die den ersten Zug auf dieser Eisenbahnlinie zog.	
21	Dieser Gelehrte ist weltbekannt. Unter seiner theoretischen und praktischen Leitung machte die sowjetische Kosmonautik solche große Erfolge: der erste sowjetische Sputnik, der erste Flug des Menschen in den Kosmos, die Aufnahmen der Mondrückseite.	Wo lebte dieser Gelehrte? (in der Sowjetunion)
22	Sergej Koroljow wurde 1906 (1907) als Sohn eines Lehrers geboren. Er studierte an der Moskauer Technischen Hochschule und an der Fliegerschule. Von 1927 an arbeitete er in der Flugzeugindustrie. Seine wissenschaftliche Tätigkeit hatte eine große Bedeutung für die Entwicklung der modernen Raketentechnik.	Was ist S.Koroljow von Beruf? (Ingenieur)
23	Robert Koch war auf dem Gebiet der Medizin tätig. Er kämpfte gegen viele schwere Krankheiten: gegen Cholera, Malaria, Tuberkulose und andere. Als erster fand er die Tuberkelbazillen in menschlichen und tierischen Organismen. Das war eine sehr wichtige Entdeckung im Kampf gegen diese schwere Krankheit. 1905 bekam er den Nobelpreis für Medizin.	Wofür bekam Robert Koch den Nobelpreis? (für die Entdeckung der Tuberkelbazillen)
24	Rudolf Diesel wurde am 18. März 1858 in Paris geboren. Als er 15 Jahre alt wurde, ging er in eine Industrieschule in Augsburg. Er wollte Maschineningenieur werden. Drei Jahre besuchte er diese Schule. Nach den Prüfungen wurde er Student an der Technischen Hochschule in München. Er lernte sehr gut. Sein Leben war schwer, weil seine Eltern arm waren und ihm nicht helfen konnten.	Womit verbindet man den Namen dieses Ingenieurs? (Verbrennungsmotor, Sprit für Autos, Designermarke…)
25	Schon als Student wollte Rudolf Diesel einen hochgradig wirtschaftlichen Verbrennungsmotor entwickeln. Als Diesel 22 Jahre alt war, ging er nach Paris. Dort blieb er 6 Jahre. Er rechnete und experimentierte. Dann kehrte er nach Deutschland zurück. In einigen Jahren war der Motor fertig. Dieser Motor hatte den Wirkungsgrad von 30 %. Er bekam den Namen seines Erfinders.	Wie heißt den Verbrennungsmotor mit dem Wirkungsgrad von 30%? (Dieselmotor)
26	Alfred Nobel ist der berühmte schwedische Chemiker und Industrieller. Er ist am 21.10.1833 in Stockholm geboren, gestorben am 10. 12.1896 in San Remo. Er war in der Maschinenfabrik in Petersburg tätig, seit 1859 beschäftigte er sich in Stockholm mit der Sprengstoffherstellung. 1863 erfand Nobel die Initialzündung und 1867 das Dynamit, das sein Reichtum begründete.	Womit verdiente Alfred Nobel sein Reichtum? (mit der Herstellung von Dynamit)
27	Außer Dynamit erfand Alfred Nobel die Sprenggelatine (1877) und das rauchschwache Pulver (1887). Aufgrund seiner Erfindungen und Patente entstanden Sprengstofffabriken in vielen Ländern, in Deutschland die heutige Dynamit Nobel AG. A. Nobel gründete 1894 den schwedischen Chemie – und Rüstungskonzern. Man produziert da Farben, Leime, Zellstoff, Schießpulver, Sprengstoff, Kanonen und Militärelektronik.	Wodurch ist A. Nobel weltbekannt?
28	Alfred Nobel hinterließ sein Vermögen einer Stiftung (Nobelstiftung, Nobelpreis). Nobelpreis ist eine internationale Aufzeichnung, die jährlich durch die Nobelstiftung mit dem Jahreszins des Vermögens von Nobel finanziert wird. Nobelpreis bekommt man für die Leistungen auf den Gebieten der Physik, Chemie, Physiologie oder Medizin, Literatur sowie für Verdienste	Wie wird der Nobelpreis finanziert? (mit dem Jahreszins vom Vermögen Nobels)

	um die Erhaltung des Friedens.	
29	Die Friedens-Nobelpreise werden vom norwegischen König in Oslo verliehen, die anderen Nobelpreise überreicht der schwedische König in Stockholm am Todestag Nobels, am 10. Dezember. Bei dieser offiziellen Verleihung bekommen die Preisträger das Geld, ein Diplom und eine Goldmedaille mit dem Bild Nobels und einer Inschrift. Eine fixe Höhe des Preises gibt es nicht, da die gewonnenen Zinsen von Nobels Vermögen jährlich unterschiedlich hoch ausfallen. In den letzten Jahren ist es rund eine Million Euro pro Fachrichtung.	Wo bekommt man den Nobelpreis? (Friedens-Nobelpreisträger – in Norwegen, die anderen – in Schweden)
30	Das ganze Leben Herold Belgers ist mit Kasachstan verbunden. Hier hat er seine Freunde gefunden, im Kasachischen pädagogischen Abai-Institut hat er die Hochschulbildung bekommen. Das tiefgreifende Interesse für die Geschichte, Kultur und Ethnographie sowie die Kenntnis der kasachischen Sprache prägten das schöpferische Schicksal von Herold Belger.	Welche Hobbys hat Herold Belder? (Geschichte, Kultur, Ethnographie des kasachischen Volkes, Kasachische Sprache)
31	Herold übersetzt viel ins Deutsch und Russisch. „Was ist eine Übersetzung? Eine lange strapaziöse Reise. Eine grenzlose Geduld…“, so bezeichnete H.Belger die schwere Arbeit eines Übersetzers und Nachdichters. Er übersetzte schon über fünfundzwanzig Bände aus dem Kasachischen. Darunter die Trilogie „Blut und Schweiß“ von A. Nurpeissow, die Werke von B.Mailin, Ch.Jessenshanow, A.Shibanow und anderen Schriftstellern.	In welche Sprachen übersetzte Belger kasachische Sriftsteller?
32	Schriftsteller und Übersetzer von Kasachstan Herold Belger war Informator des Verlags „Volk und Welt“ der DDR und propagierte dort aktiv die Werke der Autoren aus Kasachstan. Er ist einer der Organisatoren der Ausgabe „Anthologie der sowjetischen Literatur“, die in sich das Beste vom Schaffen der Schriftsteller und Dichter deutscher Nationalität seit Anfang des 20. Jahrhunderts aufnahm.	Warum propagiert H. Belger das Schaffen der Russlanddeutschen? (Er ist selbst ein Russlanddeutscher)

Таким образом, занятие в форме такой игры-соревнования побуждает участников к активному осознанному чтению с целью глобального понимания содержания данных небольших отрывков, а так же выделения и запоминания важной информации, которая затем будет необходима для ответа на вопрос ведущего.

В случае, когда участники не справляются с ответом, при повторном чтении текста (поисковом) им необходимо найти конкретную информацию, а для этого необходимо еще раз внимательно (детально) прочитать отрывок.

Дух соревнования активизирует мыслительные процессы участников, внимание, память, а также способствует активизации познавательной деятельности, вызывает большой интерес и повышает мотивацию изучения иностранного языка.

Кроме того, здесь можно говорить о применении здоровье-сберегающих технологий на занятии, так как участники игры не сидят все время в одном положении, а находятся в постоянном движении, что помогает избежать мышечного напряжения и переутомления, а также способствует усилению кровообращения, притоку крови к клеткам мозга.

Из всего сказанного следует сделать вывод, что использование данных приемов работы с текстами позволяет более эффективно строить урок иностранного языка, вовлекает участников в естественный для них процесс общения, который протекает в естественной непринужденной обстановке.

Список литературы

1 Иванова Т.В., Киреева З.Р., Сухова И.А. Технологии и методики обучения иностранному языку: учебное пособие для студентов направления подготовки «Филологическое образование». Ч.I. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2009

2 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. Пособие для студентов лингв. Ун-тов и фак. Ин. Яз. высш.пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2005.

3 Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие. – М.: Высшая школа, 2004. – С. 7-12.

4 Цетлин В. Работа над словом // Иностранные языки в школе. – 2002. – №3. – С.33-37.

5 Шамов А.Н. Аутентичный текст как средство совершенствования лексического аспекта речи на немецком языке // Иностранные языки в школе. – М., 2010. – №7. – С.20-26.

The article deals with various issues of working with text in the process of learning to read in German. Games encourage participants to active conscious reading with a view to a global understanding of the content, selection and storing important information, stimulate thought processes of participants, attention, memory, cognitive activity. Games are of great interest and increase motivation for learning a foreign language. This technique allows to build more efficient foreign language lessons, engages learners in their natural communication process that takes place in the natural relaxed atmosphere.

Осы мақала неміс тілінде сөйлесу оқыту процесінде мәтінмен жұмыс істеу үшін кейбір әдістері көрсетеді. Бәсекелестік, мазмұндық, жаһандық өзара түсіністік мақсатында оқу үшін таңдау қатысушыларды көтермелеу және маңызды ақпаратты сақтау, қатысушылардың процестерді, назар, жады, танымдық белсенділікті ынталандырады. Бұл әдістер оқушылардың үлкен қызығушылықтарын және шет тілін үйрену үшін мотивацисын жоғарылатады.. Ұсынылған әдістер шет тілі сабақтарын қызықты өткізуге тиімдірек.

УДК 372.881

Е.Б.Чекина
Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
vesna-elena@rambler.ru

ОБУЧЕНИЕ КОМПРЕССИИ ТЕКСТА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Статья посвящена вопросу повышения эффективности чтения литературы по специальности. В частности, рассматриваются приемы содержательной и языковой компрессии текста как инструмента повышения качества чтения и как ключевое умение, которое необходимо сформировать при обучении чтению специальной литературы. Автором предлагается алгоритм действий по определению основной и дополнительной информации как на уровне текста, так и на уровне предложения: деление текста на смысловые части на основе ключевых слов; формулирование коммуникативной задачи каждой смысловой части; определение основной и дополнительную информации смысловой части; характеристика дополнительной информации смысловой части по содержанию; рассмотрение роли каждой смысловой части в пространстве всего текста; выявление возможности компрессии текста на уровне предложения и всего текста. Материалом для анализа являются аутентичные тексты по химии и экономике.

Ключевые слова: компрессия, языковая компрессия текста, содержательная компрессия текста, текст по специальности, информация текста

В новых социально-экономических условиях кардинально меняется отношение к образованию, к его ценностям и приоритетам. Основным механизмом повышения продуктивности образовательного процесса является организация эффективного управления самостоятельной познавательной деятельностью обучающихся. Путь личного самостоятельного познавательного опыта – самый тяжелый, но и самый продуктивный. Решающую роль в самостоятельном учении играет чтение. Неслучайно умение работать с информацией включено в пять ключевых компетенций образованного человека, выделенных ЮНЕСКО. Чтение и понимание текста одновременно является и средством, и целью в современном образовании.

Понимание и интерпретация информации основана на ее анализе обучающимся. Учащийся, читая, мысленно выделяет структурные и логические единицы текста, выявляет те связи, которые есть между ними, а затем фиксирует это каким-либо способом – модель текста, схема, таблица, план и т.п. – т.е. перекодирует информацию на другой, в большей степени “свой язык” символов и знаков. Такая работа помогает всю полученную информацию привести в систему, а значит глубже понять и использовать в дальнейшей работе. Поэтому нельзя добиться от учащегося глубокого понимания текста без специально целенаправленного обучения приемам переработки информации. [1, 68]. В процессе коммуникации текст-источник может трансформироваться с различными целями: извлечение базовой информации, перераспределение и передача информации в определенном виде, описание извлеченной информации. В результате трансформаций создается собственный текст на основе текста-источника − *вторичный текст*.

Целевая трансформация текста невозможна без его компрессии. Компрессия текста – это извлечение из текста основной информации, т.е. информации, без которой нарушается логика изложения. Одновременно это и ключевое умение, которое необходимо сформировать при обучении чтению литературы по специальности. В основе работы с текстовой информацией лежат такие познавательные процессы, как понимание, запоминание, воспроизведение текста, а также преобразование информации в сознании и присвоение её. Успешность человека в учении и в профессиональной деятельности во многом зависит от его информационной культуры. Информационная переработка текста – одна из составляющих коммуникативной компетенции.

Компрессия может быть содержательной (информационная переработка текста) и языковая (отбор лексических и грамматических средств, способных связно и достаточно кратко передать полученную информацию). Другими словами, компрессию можно осуществлять как на уровне текста, так и на уровне предложения.

В лингвистической литературе можно встретить разграничение информации в предложении по степени её важности, при этом многие авторы употребляют термины "менее важное", "неважное" и "дополнительное" как синонимы, приписывая дополнительной информации в предложении статус менее важной. Безусловно, определённая корреляция между противопоставлениями "основное" - "дополнительное" и "важное" - "менее важное" существует, однако полностью отождествлять эти понятия нельзя. [2, 10]

С известной долей осторожности информацию текста по степени значимости можно разделить на основную и дополнительную. Основная информация, как правило, содержится в тех предложениях, в которых выражена коммуникативная задача всего текста или его смысловых частей. Дополнительная информация конкретизирует и уточняет основную, иллюстрирует ее примерами, цифрами, фактами, графиками, диаграммами. По содержанию дополнительная информация бывает *вводной* – подводит к основной информации, вводит в ситуацию, *конкретизирующей* – уточняет, детализирует основную информацию, *иллюстративной* – иллюстрирует основную информацию примерами, *дублирующей* – объясняет основную информацию другими словами, *резюмирующей* – обобщает

информацию, содержит общие выводы по содержанию текста. Основная и дополнительная информация может быть рассмотрена также и на уровне предложения.

Среди содержательных приёмов компрессии текста основными являются:

1) разделение информации на главную и второстепенную, исключение несущественной и второстепенной информации (исключение второстепенной информации может быть решено путём исключения слов, словосочетаний, фрагментов предложений и целых предложений);

2) свёртывание исходной информации за счёт обобщения (перевода частного в общее).

К основным языковым приёмам компрессии исходного текста относятся:

1. Исключение: исключение повторов; исключение одного или нескольких из синонимов; исключение уточняющих и поясняющих конструкций; исключение фрагмента предложения; исключение одного или нескольких предложений.

2. Обобщение: замена однородных членов обобщающим наименованием; замена предложения или его части определительным или отрицательным местоимением с обобщающим значением.

3. Упрощение: слияние нескольких предложений в одно; замена предложения или его части указательным местоимением; замена сложноподчинённого предложения простым; замена фрагмента предложения синонимичным выражением.

Проанализируем информативное содержание текста по степени значимости на примере текста « Понятие внутренней энергии вещества».[3, 64]

Химические реакции протекают с выделением или поглощением энергии. Обычно эта энергия выделяется или поглощается в виде теплоты. Так, горение, соединение металлов с серой или хлором, нейтрализация кислот щелочами сопровождаются выделением значительных количеств теплоты. Наоборот, такие реакции, как разложение карбоната кальция, образование оксида азота из азота и кислорода, требуют для своего протекания непрерывного притока теплоты извне и тотчас же приостанавливаются, если нагревание прекращается. Ясно, что реакции протекают с поглощением теплоты.

Выделение теплоты при взаимодействии различных веществ заставляет признать, что эти вещества ещё до реакции в скрытой форме обладали определённой энергией. Такая форма энергии, скрытая в веществах и освобождающаяся при химических, а также при некоторых физических процессах (например, при конденсации пара в жидкость), называется в н у т р е н н е й энергией вещества.

При химических превращениях освобождается часть содержащейся в веществах энергии. Измеряя количество теплоты, выделяющееся при реакции (так называемый т е п л о в о й э ф ф е к т р е а к ц и и), мы можем судить об изменении этого запаса.

При химических реакциях происходит взаимное превращение внутренней энергии веществ, с одной стороны, и тепловой, лучистой, электрической или механической энергии, с другой. Реакции, протекающие с выделением энергии, называют экзот е р м и ч е с к и м и , а реакции, при которых энергия поглощается, — э н д о т е р м и ч е с к и м и .

Для работы можно предложить следующий алгоритм действий: 1. Разделить текст на смысловые части на основе ключевых слов; 2.Сформулировать коммуникативную задачу каждой смысловой части; 3.Определить основную и дополнительную информацию смысловой части; 4. Охарактеризовать дополнительную информацию смысловой части по содержанию; 5. Рассмотреть роль каждой смысловой части в пространстве всего текста; 6. Выявить возможности компрессии текста на уровне предложения и всего текста.

Ключевыми словами первой части являются слова энергия, «теплота», *химическая реакция*, а также слова *выделение* и *поглощение*. 4 ключевых слова из 5 присутствует в первом предложении. Кроме того часто первое предложение заключает в себе коммуникативную задачу, хотя и не всегда. В данном случае коммуникативная задача содержится именно в первом предложении. Сформулируем КЗ первой смысловой части: *Неотъемлемая особенность протекания всех химических реакций*. Следовательно, основная информация находится в первом предложении. Пронаблюдаем, что собой представляет дополнительная

информация этого фрагмента текста. Второе предложение дополняет, конкретизирует информацию, содержащуюся в первом предложении. А в третьем, четвертом и пятом предложениях показывается, какие именно реакции протекают с выделение теплоты, а какие с ее поглощением. Из сказанного мы сможем сделать вывод, что информация второго предложения по содержанию конкретизирующая, а третьего, четвертого и пятого – иллюстративная.

Ключевыми словами второй смысловой части является слово *энергия* и *взаимодействие* (контекстуальные синонимы – реакция, химический или физический процесс). Смысловое содержание первого предложения сводится к констатации – *вещество обладает энергией еще до взаимодействия с другим веществом*. Во втором предложении дается определение этой энергии. Следовательно, коммуникативная задача второй смысловой части заключается во втором предложении, так как данный фрагмент текста создавался автором именно с целью *дать понятие внутренней энергии вещества*. Информация, содержащаяся в первом предложении, является вводной.

Ключевыми словами третьей смысловой части по-прежнему остаются слова *энергия*, *реакция (превращение)*, добавляются слова *часть*, *количество*. Смысловое содержание первого предложения – *при химической реакции освобождается часть энергии*, второго предложения – *количество выделенной энергии измеряется количеством выделенной теплоты*. Смысловое содержание второго предложения полностью включает в себя смысловое содержание первого предложения. Коммуникативная задача выражается через второе предложение: *Измерение количества внутренней энергии*. Поэтому можно сделать вывод, что основная информация находится во втором предложении, а дополнительная информация − в первом и носит *дублирующий* характер. Ключевые слова четвертой смысловой части – *реакция*, *энергия*. Смысловое содержание первого предложения – *взаимное превращение внутренней энергии вещества и тепловой, лучистой, механической и др. энергий, то есть химическая реакция* , а второго – *химические реакции бывают 2-х видов – экзотермические и эндотермические*. Очевидно, что этот фрагмент текста создавался с целью дать классификацию химических реакций в зависимости от динамики внутренней энергии вещества. Это и есть его коммуникативная задача. Следовательно, основная информация четвертой смысловой части содержится во втором предложении. Информацию первого предложения можно считать *вводной.*

Теперь рассмотрим роль каждой смысловой части в пространстве всего текста: нарушается ли логика изложения при отсутствии именно этой части. Сопоставим формулировки коммуникативных задач всех смысловых частей и текста в целом, если считать, что КЗТ сформулирована в его заглавии:

Неотъемлемая особенность протекания всех химических реакций (выделение или поглощение энергии) – 1ч.

Понятие внутренней энергии вещества – 2ч.

Измерение внутренней энергии вещества – 3ч.

Классификация химических реакций в зависимости от динамики внутренней энергии вещества – 4ч.

Понятие о внутренней энергии вещества – весь текст.

Сопоставление позволяет сделать вывод о том, что самая важная информация содержится во второй и четвертой смысловых частях. Но только без второй части логика изложения теряется. При отсутствии первой и третьей части логика сохраняется, однако информация предстает в неполном виде, теряются некоторые аспекты вопроса о внутренней энергии вещества.

Таким образом, основная информация всего текста содержится во втором предложении второй смысловой части и во втором предложении четвертой смысловой части.

Необходимо также рассмотреть явление компрессии на уровне предложения. Возьмем для анализа ключевое предложение текста – второе предложение второй смысловой части – *Такая форма энергии, скрытая в веществах и освобождающаяся при химических, а также*

при некоторых физических процессах (например, при конденсации пара в жидкость), называется в н у т р е н н е й энергией вещества. Посмотрим, какие слова можно изъять из предложения без ущерба для смыслового содержания. Слово «*такая*» в словосочетании *такая форма энергии* можно убрать, потому что словосочетание *такая форма энергии* заменяет в данном предложении словосочетание из предыдущего предложения *энергия в скрытой форме* и необходимо только для осуществления содержательной связи с предыдущим предложением: *а также* можно заменить на *и*; информация, которая вводится в текст с помощью слова *например*, является иллюстративной и также может быть удалена из текста без ущерба для смыслового содержания. В результате компрессии мы получили сжатый вариант предложения – *Форма энергии, скрытая в веществах и освобождающаяся при химических и некоторых физических процессах, называется в н у т р е н н е й энергией вещества*. / 16 слов против 26, компрессия составляет 38% /.

Проанализируем информативное содержание текста по степени значимости на примере экономического текста – «Экономикс и эффективность».[4, 38] по заданному алгоритму.

Экономикс – это общественная наука, исследующая проблему такого использования или применения редких ресурсов (средств производства), при котором достигается наибольшее или максимальное удовлетворение безграничных потребностей общества (цель производства). Экономикс изучает пути «наилучшего использования того, чем мы обладаем». Поскольку наши потребности практически безграничны, а наши ресурсы редки, мы не в состоянии удовлетворить все материальные потребности общества. Единственное, что нам остается, это добиваться возможно большего удовлетворения этих потребностей. Экономикс – это наука об эффективности, об эффективности использования редких ресурсов.

Какой именно смысл вкладывают экономисты в понятие «эффективность»? Последнее несколько схоже с понятием «эффективность», употребляемым в технике. Инженер-машиностроитель говорит, что паровоз обладает «эффективностью», то есть КПД (коэффициентом полезного действия), только 10%, поскольку большая часть – примерно 90% - энергии от сгораемого в нем топлива не превращается в продуктивную энергию, а тратится попусту из-за трения и потерь тепла. Расходуемое топливо (затраты) не реализуется в виде максимального производства полезной энергии (выпуск).

Экономическая эффективность также охватывает проблему «затраты – выпуск». Конкретно говоря, она характеризует связь между количеством единиц редких ресурсов, которые применяются в процессе производства, и получаемым в результате количеством какого-либо потребляемого продукта. Большее количество продукта, получаемое от данного объема затрат, означает повышение эффективности. Меньший объем продукта от данного количества затрат указывает на снижение эффективности.

Ключевые слова первого абзаца – *наука*, *использование редких ресурсов*, *удовлетворение безграничных потребностей общества*, *эффективность*. Ключевые слова второго абзаца – *смысл*, *эффективность*, *техника*, *коэффициент полезного действия*. Ключевые слова третьего абзаца – *экономическая эффективность*, *проблема «затраты – выпуск»*. В данном тексте просматриваются 3 смысловые части, совпадающие с границами абзацев. КЗТ первой части – введение понятия *экономикс* /первое предложение/, второй – иллюстрация понятия *эффективность* на примере техники /первое и второе предложения/, третьей части – уточнение понятия *экономическая эффективность* /первое предложение/. Как уже говорилось, основная информация текста содержится в тех предложениях, в которых выражена коммуникативная задача всего текста или его смысловых частей. Следовательно, основная информация находится в первом предложении первой смысловой части, первом и втором предложениях второй смысловой части и в первом и втором предложениях третьей смысловой части.

Второе предложение первой смысловой части объясняет значение слова *экономикс*, но другими словами. Следовательно, по содержанию дополнительная информация в этом предложении является дублирующей. Дополнительная информация третьего и четвертого

предложений уточняет основную информацию. Ее можно определить как конкретизирующую. В последнем предложении подводится итог, дается окончательное определение понятия *экономикс*. Следовательно, эту информацию можно считать резюмирующей. Во второй смысловой части дополнительная информация носит иллюстративный характер, т.к. раскрывает на примере техники понятие *эффективность.* Дополнительная информация третьей смысловой части находится во втором, третьем и четвертом предложениях. Она объясняет содержание понятия *экономическая эффективность* в аспекте *затраты – выпуск*. Дополнительная информация в таком случае считается конкретизирующей.

Рассмотрим роль каждой смысловой части в пространстве всего текста: нарушается ли логика изложения при отсутствии именно этой части. При изъятии первой части логика теряется, неизвестен предмет разговора, заглавие не соответствует содержанию. Следовательно, в первой смысловой части содержится наиболее важная информация, влияющая на логику изложения. Если отсутствует вторая смысловая часть, теряется только параллель *«экономика / техника»*, но логика повествования сохраняется. При изъятии третьей части теряется некий аспект главной темы, а именно, проблема *«затраты – выпуск»*. Что тоже не влияет на логику изложения, однако информация предстает в неполном виде. Таким образом, основная информация этого текста содержится в первом предложении первой смысловой части и в первом предложении третьей части. Во второй части информация носит иллюстративный характер.

Необходимо также рассмотреть явление компрессии на уровне предложения. Возьмем первое предложение первой смысловой части *Экономикс – это общественная наука, исследующая проблему такого использования или применения редких ресурсов (средств производства), при котором достигается наибольшее или максимальное удовлетворение безграничных потребностей общества (цель производства)*. Посмотрим, какие слова и словосочетания можно изъять из предложения без ущерба для смыслового содержания: слова *использование* и *применение*, наибольшее и максимальное соответственно являются синонимами, значит, можно оставить только одно из них. Словосочетания *редкие ресурсы* и *средства производства* также являются контекстуальными синонимами. Может быть сохранено одно из них. Информация о том, что *удовлетворение потребностей общества – это цель производства* в данном контексте не является основной и может быть удалена из предложения без потери смысла. Уточнение того, что *потребности общества безграничны* также не является обязательным. После проведения операций по компрессии предложение принимает следующий вид: *Экономикс – это общественная наука, исследующая проблему такого использования редких ресурсов, при котором достигается максимальное удовлетворение потребностей общества* /26 слов против 17, компрессия составляет 35%/.

Ключевой характеристикой технологий чтения является их метапредметность, «сверхпредметность», «допредметность». Специфика современных педагогических технологий заключается в том, что ни одна теория, ни одна профессия не могут обеспечить воспитательно-образовательный процесс в его целостности. Необходимость столь широкого подхода связана с тем, что сегодня качество образования связывают не столько с суммой и количеством знаний, сколько с развитием внутренней и внешней деятельности, формированием рефлексивных знаний; когда обучающийся и в учебной, и во внеучебной деятельности начинает осмысленно работать над качеством своего чтения, стремится самостоятельно находить и устранять возникающие при этом трудности, т.е. развивать свои читательские способности. И компрессия текста в этом смысле может стать и становится весьма эффективным инструментом повышения качества своего чтения.

Список литературы

1 Усачева И.В. Курс эффективного чтения учебного и научного текста: Учебно-методическое пособие для студентов 1-2 курсов университетов и учащихся старших классов. М., 2008. – С.68.

2 Гавриленко И.И. Дополнительная информация в научных текстах: семантические, синтаксические и просодические особенности: На материале русского языка, автореф. канд. филол. наук, Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat http://www.dissercat.com/content/dopolnitelnaya-informatsiya-v-nauchnykh-tekstakh-semanticheskie-sintaksicheskie-i-prosodiche#ixzz2NKoHql6e. – С.10

3 Чекина Е.Б., Алдабергенкызы Л., Джаламова Ж.Б., Мейрамгалиева Р.М. Русский язык. Учебное пособие для студентов-химиков. – Алматы, 2011. – С.64.

4 Кэмпбелл Р. Макконнелл, Стенли Л. Брю, Экономикс. Принципы, проблемы, политика. – Таллинн, 1993. Т.1. – С.38.

Мақала әдебиеттің оқылымының тиімділігінің көтермелеуінің сұрағына ша мамандыққа арнаулы. дербес жағдайда, мәтіннің маңызды және тілдік компрессиясінің әдіс-айлалары сияқты оқылымның сапасының көтермелеуінің аспабының қарастырылады және сияқты, нешінші при тәлім-тәрбиеде белгілі нысанға келтіруге қажет арнаулы әдебиет оқылым бұлақты ұсталық. автормен әрекеттің алгоритмы ша негізгі және қосымша ақпараттың ұйғарыміне как бас деңгей мәтіннің, олай және бас деңгей сөйлемнің: бөл- мәтін на мағына бөлік бас негіз бұлақты сөз ұсынып-; бас-басы мағынаның бөлігінің коммуникатив мақсатының тұжырымда-; ұйғарым негізгі және қосымша мағынаның бөлігінің ақпаратына; мағынаның бөлігінің қосымша ақпаратының мінездемесі ша мазмұнға; бас-басы мағынаның бөлігінің рөлінің қара- барлық мәтіннің аясында; мәтіннің компрессиясінің мүмкіндігінің басын аш- бас деңгей сөйлем және барлық мәтіннің.

The article focuses on improving the efficiency of reading literature on specialty. In particular, we consider approaches to the content and language compression of the text as a tool for improving the quality of reading and as a key skill that is necessary to form in teaching the reading of professional literature. The author proposes an algorithm to determine the actions of the main and additional information at the level of the text, and at the level of the a sentence: the division of the text into meaningful parts based on keywords; formulation of the communicative task of each semantic part; determination of basic and additional information of a semantic part; characterization of additional information on the content of the semantic; consideration of the role of each part in the semantic space of the entire text; identifying opportunities for the compression of the text at the sentence level and in the entire text.

ӘОЖ: 82-2

Б. Шалабай
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Қазақстан, Алматы
bshalabai@ mail.ru

МӘТІНДІ СТИЛИСТИКАЛЫҚ ТАЛДАУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Мақаланың зерттеу объектісі мәтінді стилистикалық зерттеудің әдістемесін анықтау болып табылады. Мәтінді талдау – әр түрлі ғылым саласының ортақ нысаны болғанмен, олардың әрқайсысының зерттеу аспектісіне лайық, өзіндік зерттеу әдістемелері бар. Мәтінді стилистикалық талдаудың мақсаты – оның эстетикалық әлемін ашу, яғни автор ойы мен идеясын беретін көркем тілмен көмкерілген құрылымын анықтау. Ол үшін, біріншіден, мәтіннің мазмұны мен формасы өзара диалектикалық қатынастағы тығыз бірлікте алып қаралады. Екіншіден, стилистикалық талдауда мәтіннің ұйымдасу ерекшеліктерін анықтау, оның элементтері арасындағы байланыстары мен қарым-

қатынастарын ашу көзделеді. Үшіншіден, экстралингвистикалық факторлардың рөлін ескеру қажеттігі сөзсіз. Міне, осылардың бәрін тұтастай қамту мәтінді стилистикалық талдаудың әдістемесіне сәйкес келеді.

Түйін сөздер: мәтін, мәтінді стилистикалық талдау, стилистикалық талдаудың әдістемесі, мазмұн және форма бірлігі, мәтін құрылымы, экстралингвистикалық фактор.

Ұлттық-мәдени мәтін түрлері халықтың табиғи қалпын, тұрмыстық-мәдени жай-жапсарын, өмір сүру дағдысы мен болмысын бейнелейтін тілдік көрсеткіштері. Оны талдаудың әдістері зерттеушінің мәтінмен жұмыс істеудегі алдына қойған уәждемелік-мақсаттық бағыт-бағдарына байланысты болады.

Кез келген мәтінді зерттеу (ғылыми, публицистикалық, көркем) олардың құрылымдық-стилистикалық ерекшеліктерін, элементтерінің байланыстары мен қатынастарының сипатын, контекст пен ситуацияға сай қалыптасатын өзіндік болмысын ашып көрсетпейінше нәтижелі болмайды. Соған орай мәтінде көрініс табатын логикалық, психологиялық, лингвистикалық аспектілердің қарым- қатынасын ескеру қажеттігі туады.

Мәтінді стилистикалық талдауда алдыға қойылатын басты мақсат – көркем сөздің табиғатын түсіндіре отырып, қаламгер жасайтын мәдени-рухани көркемдіктің мәнін ашу, оқырманның эстетикалық талғам, көзқарас, қажеттіліктерін қалыптастыру, сол арқылы бойына ұлттық құндылықтарды сіңірген тұлғаны тәрбиелеу.

Мәтінді қалай талдау мәтіннің өзіне байланысты. Ол үшін алдымен талдайтын мәтінді таңдаудың (сұрыптаудың) өлшемдері анықталуы тиіс. Мәтінді таңдаудағы маңызды өлшемдердің бірі – мәтіндегі тілдік құбылыстардың функционалдығын анықтау [1,14]. Ол үшін, әрбір мәтін болмыстың адам санасы арқылы игерілген тілдік көрінісі болғандықтан, белгілі бір тілдік категорияның мәтіндегі рөлі, маңызы қандай деген сұраққа жауап ізделеді.

Мәтінді стилистикалық талдау, біріншіден, мәтінді (жалпы туындыны) толық, терең түсінуге көмектессе, екіншіден, оқырманда мәтін құрастырудың жолдары мен тәсілдерін көрсететін мәдени-сөздік білік-дағдыларын дамытуға, жетілдіруге көмектеседі. Мәтінді стилистикалық талдау сөздік туындының негізгі ойы мен басты идеясын жан-жақты, терең түсінуге алып келуі тиіс.

Мәтінді ондай талдаудың әдіснамалық негізі – сөздік шығарманың формасы мен мазмұны бір-бірімен тығыз байланысты, өзара диалектикалық қатынастағы жақтары ретінде түсіну. Стилистикалық талдаудың мақсатына байланысты оларды шартты түрде уақытша бөліп алып қарастыруға болады. Алайда нақтылы мәтіндегі өзара қарым-қатынасы мен әсерлесуін ешуақытта естен шығармау керек.

Осыған орай стилистикалық талдау «мазмұнның формалану» сипатын, яғни мәтіннің құрылымдануын анықтауы тиіс [2]. Бұл өз кезегінде стилистикалық талдаудың әдістемесін белгілейді: тілдік құралдарды анықтап қана қоймай, олардың ұйымдасу ерекшеліктерін, байланыстары мен қарым-қатынастарын зерттеу қажет. Яғни тілдік және тілдік емес бірліктерді стилистикалық тұрғыдан сипаттап қана қоймай, олардың мәтіндегі ұйымдастырушылық мәндерін, құрылу принциптері мен басты әдіс-тәсілдерін анықтауды талап етеді.

Көркем мәтінді стилистикалық талдауды әдебиеттік және лингвистикалық деп бөлудің пайдасы аз. Ондай талдау тілшілердің әдебиеттік мәселелерді, ал әдебиетшілердің тілдік ұғым, категорияларды білмеуінен туындаған. Әрине, көркем шығарма алуан қырлы. Одан саясаттанушы да, тарихшы да, философ та, психолог та, социолог та өз керегін табады. Соған орай көркем туынды әр қырынан талдана береді. Бірақ мынаны ескеру керек: көркем шығарма – ең алдымен өнер туындысы. Сондықтан әдебиетші де, тілші де бірлесіп, оның эстетикалық сипатын ашу керек, ал ол стилистикалық талдау арқылы жүзеге асады.

Көркем шығарма мәтінін лингвистикалық аспектіде талдаудың түрлері бар. Көркем шығарма белгілі бір дәуірдің тілдік туындысы болғандықтан, онда сол дәуірдің тілдік сипаты көрініс табады. Сондықтан одан тілдің сол дәуірде қалай қолданғаны туралы мағлұмат алуға

болады. Бұл әдеби тіл тарихынан қажет материал береді. Сондай-ақ көркем шығарма тілін лексикалық немесе грамматикалық бірліктердің қызметін анықтау үшін таза лингвистикалық мақсатта зерттеуге болады.

Көркем мәтінді оның көркем идеясын сомдайтын құралдарын анықтау тұрғысынан талдағанда жазушының сөздік материалды қалай таңдап, қалай құрастырғаны (ұйымдастырғаны) ашылады, яғни көркем мәтінде тілдік құралдардың қалай қызмет ететіні анықталады. Мәтінді толық түсіну үшін, ондағы ойды, идеяны беруде басқасы емес, неге сол сөз, сол синтаксистік құрылым таңдалған және солай ұйымдастырылған дегенге жауап ізделеді. Сонымен, стилистикалық талдау (оның әр түрлі формалары, әдістері, кезеңдері болады) лингвистикалық және әдебиеттік деп бөлінбейді, ол біртұтас; алайда зерттеушінің мақсатына, шеберлігіне байланысты оның көлемі, тереңдігі т.б. әр алуан болуы мүмкін.

Көркем емес мәтін түрлерінде типтік формаларының мәнді белгілерін айқындап, сипаттау біршама жеңіл. Мысалы, іс қағаздары мәтіндерінде элементтерінің ішкі құрылымдық қарым-қатынастары күрделі емес, қарапайым, сондықтан оның тілдік құралдары мен мазмұны арасындағы байланыс та жанама емес, тура болады. Бұл оның формасын қарапайымдандырып, құрылымдық түрлерін тұрақты қалыпқа түсіруге көмектеседі. Осы жай мәтіні алдын ала дайындалған, кейбір қажетті мәліметтерді ғана енгізуге болатын дайын формаларды, бланкілерді көптеп басып шығаруға мүмкіндік береді.

Ал публицистикалық стильге жататын көпшілік коммуникация мәтіндерінің тілі бұл жағынан келгенде өзіндік ерекшеліктері бар күрделі құрылым болып табылады. Белгілі бір аудиторияға қажетті мәліметті ойдағыдай жеткізу үшін оның мәтінін онтайлы тілдік құралдармен ұйымдастыру қажет, ол үшін оны стилистикалық өңдеуден өткізу керек. Ал ол ерекше талаптарды қажет етеді. Қазіргі заманғы ақпараттық үдерістің сапалық жағынан күрделене түсуіне байланысты оны көпшілікке түсінікті, қызықты етіп жеткізудің өзі, әрине, күрделі мәселе.

Осыған орай мәтінді тек тілдік сипаттау, функционалды стильдердің белгілерін анықтап қана қою жеткіліксіз.

Мәтіннің стилистикалық ерекшелігін анықтау үшін оның мазмұны мен бейнеленуі арасындағы сәйкестікті табу қажет, яғни мәтіннің мазмұнын оны бейнелеуші құралдар, олардың ұйымдасуы (құрылымы) қаншалықты сәтті берген, осыны анықтау қажет. Ал ол үшін басқа категориялар мен деректерді пайдаланамыз.

Мәтін өз ішіне көптеген факторларды біріктіретін, элеметтерінің сапа– қасиеттері жағынан ерекшеленетін күрделі құрылым. Мәтін құрылымының ең жалпы да негізгі категорияларына мазмұн мен форма жатады. Біріншісі тақырып пен мазмұнның өзінен тұрады. Мазмұн – тақырыптың шешімін тапқан нақты көрінісі, ол – болмыстың сөз арқылы бедерленген деректері, құбылыстары. Бір тақырыпты әр түрлі материал арқылы ашуға болады. Мәтін құрылымының екінші категориясы – формаға келетін болсақ, ол да екі ұғымнан: композиция мен тілден тұрады. Тақырып пен мазмұн сияқты олар да өзара белсенді қарым-қатынаста болады.

Соның нәтижесінде жаңа деңгейде жаңа ұғымдар пайда болады: тақырып пен мазмұнның қарым-қатынасынан идея туса, мазмұн мен композицияның қарым-қатынасыннан – сюжет, композиция мен тілдің қарым-қатынасынан тәсіл қалыптасады. Осы ұғымдардың бәрінің қарым-қатынасының нәтижесінде мәтін құрылымы пайда болады. Мәтінді стилистикалық талдау осы құрылымның мәнін ашуға бағытталады: оның қандай да бір жеке компонентін талдап қоймай, олардың қарым-қатынасын ашуға бағытталады [2].

Мәтін құрылымының кестесін мынадай сызбамен беруге болады (В.В.Одинцовтың кестесі):

Мәтін

Мазмұн категориялары — Форма категориялары

Тақырып — материал — композиция — тіл

Идея — сюжет — тәсіл

Құрылымы

Бұл кесте әрине, құрылым элементтерінің орналасуын дәл көрсетпейді, тек олардың қарым-қатынасының сипатын береді. осы кестеге сәйкес, алдымен мәтін мазмұнының негізін құрайтын тақырыбын (материалын), одан кейін композициясын, соңынан тілін талдауға болады, бұл оңай жол. Мұндай талдау мектепте қолданылып келді. Алайда ол мәтіннің тұтастығын сақтамайды: әр әлементін бір-біріне байланыссыз және жеке-жеке талдауға ұрындырады.

Мәтін құрылымын талдауда мәтін лингвистикасы мен мәтін стилистикасының айырмашылықтары бар. Мәтін лингвистикасы мәтінді «элементтерінің семантикалық және функционалдық қарым-қатынастарының нәтижесіне орай аяқталған мағыналық бірлік ретінде көрініс табатын, функционалды – мағыналық тұрғыдан реттелген сөйлемдердің тобы» [3,7] деп анықтап, ондай мағыналық бірлікті жүзеге асырушы тәсілдерді іздейді. Бірақ бұлар сыртқы үстіртін тәсіл-бірліктерге жатады. Мәтіннің тұтастығы, байланыстылығы, бірлігі тек солар арқылы жасалмайды – таза грамматикалық құрылым мәтіннің бірден –бір белгісі бола алмайды. Мәтін құрылымы оған қарағанда күрделірек.

Әрине, мәтін лингвистикасы мен мәтін стилистикасы бір-бірімен байланысты, мәселе – олардың зерттеу тәсілдерінде. Олардың әрқайсысы өзінің алдына әр түрлі міндеттер қояды.

Мәтін лингвистикасы шешетін мәселелер мәтін стилистикасына келгенде одан әрі күрделенеді: ойды беруде тілдік құралдар жай пайдаланылып қана қоймайды, сөйлеуші олардың қайсысы өзінің мақсатына, адресатпен қарым-қатынасының жағдайына т.б. жағдайларға сәйкес келетінін ескереді. Демек, соңғы жағдайда экстралингвистикалық факторлардың рөлі айрықша және олар мәтін талдауға ескеріледі.

Пайдалынған әдебиеттер:

1 Абжанова А.Х., Тажибаева Р.Д. О методической системе работы с национально-культурными текстами в практическом курсе русского языка // «Филологиялық зеттеулердегі инновациялық технологиялар» атты Республикалық ғылыми–тәжірбиелік конференцияның материалдары. 30–31 қазан, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2012 ж.

2 Одинцов В.В. Стилистика текста. – М.: Комкнига, 2006 – 264 с.

3 Pfütze M. Grundgedanken zu einer funkzionalen Textlinhuistik – Textlinguistik 1, Dresden, 1970.

Объектом данной статьи является определение методики стилистического исследования текста. Разбор текста – хотя является объектом исследования разных наук, но, в соответствии аспекту исследования, каждый из них имеют свои отличительные особенности. Цель стилистического разбора – это раскрытие эстетического мира текста, т.е. раскрыть художественную структуру, которая оформляет авторский замысел и идею текста. Для этого, во-первых, надо растолковать содержание и форму текста в диалектическом единстве, во-вторых, надо раскрыть особенности конструктирования текста во-взаимоотношениях и во-взоимосвязах элементов структуры. И, в третьих, учитывать роль в структировании художественного (всякого) текста экстралингвистических факторов. В совокупности они определяют методику исследования стилистической структуры художественного текста.

Object of this article is finding of a technique of stylistic research of the text. Analysis of the text – though is object of research of different sciences, but, in compliance to aspect of research, each of them has the distinctive features. The purpose of stylistic analysis is to show the esthetic world of the text, i.e. to open art structure which makes out author's plan and idea of the text. For this purpose, first, it is necessary to explain the content and a form of the text in dialectic unity, secondly, it is necessary to open features of a construction of the text in relationship and in inner-connection elements of structure. And, thirdly, to consider a role in a structuring of art (any) text of extralinguistic factors. In total they define a technique of research of stylistic structure of the art text.

УДК 811.161.1.

Н.К. Шаяхметова, А.М. Байгушикова
КазНТУ им.К.И.Сатпаева
Алматы, Казахстан
nurbala-s@ mail.ru, baygushikova@inbox.ru

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье рассматриваются инновационные методы обучения русскому языку в техническом вузе. Кратко излагаются вопросы формирования речевой деятельности студентов на основе инновационных технологий. Показан учебный материал и другие виды занятий в интерактивном режиме с представлением презентации. При проведении занятий особое внимание уделяется коллективной учебной деятельности, которые решают одновременно различные задачи обучения. Обучение строится на основе виртуально-тренинговой технологии.

Ключевые слова: инновации в образовании, интерактивные методы, профессиональная компетентность, индивидуализация обучения, информационные технологии.

Как говорится в Послании народу Казахстана Президента страны Н.А. Назарбаева «Нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования». Для сегодняшних специалистов актуально «владение навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации». В стратегии «Казахстан-2050» отмечено, что в отечественную систему образования необходимо интенсивно внедрять инновационные методы. Перед профессиональным образованием ставится цель формирования такой личности специалиста, которая обладала бы готовностью к непрерывному образованию, к самостоятельному поиску новой информации и саморазвитию на протяжении всей жизнедеятельности, повышающей их способность к адаптации в изменяющихся условиях общественного производства и конкурентноспособности на рынке труда. Решение поставленных задач требует развития инноваций в образовании.

Глубинные процессы, происходящие в системе образования в нашей стране и за рубежом, ведут к формированию новой идеологии и методологии образования как идеологии и методологии инновационного образования. Инновационные технологии обучения следует рассматривать как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь.

Главной целью инновационных технологий образования является подготовка студента к жизни в постоянно меняющемся мире. Сущность такого обучения состоит в ориентации учебного процесса на потенциальные возможности студента и их реализацию. Образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие способы решения жизненно важных проблем, способствовать превращению творчества в норму и форму существования человека.

В настоящее время все более высокие требования предъявляются к подготовке и повышению квалификации инженерно-технических кадров. В связи с этим еще актуальнее становится проблема активизации учебного процесса, поиск таких форм контактов с обучаемыми, которые учитывали бы наличие у них практического опыта, сложившихся установок и стиля профессиональной деятельности. Решению этих проблем способствуют инновационные технологии обучения. В последние десятилетия в теории и практике высшего профессионального образования все больше внимания уделяется активным и интерактивным формам, методам и технологиям обучения, которые могут стать эффективным средством подготовки студентов.

Инновационные характеристики – это новые формы и методы преподавания. Новым подходом к процессу обучения является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов. Коммуникативный подход – стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним, а также на осознание требований к эффективности высказывания.

Отбор учебного материала является первым и направляющим этапом в процессе построения содержания обучения и носит в достаточной степени технический характер. Однако всякая технология, для того чтобы быть эффективной, нуждается в определенной, научно обоснованной концептуальной платформе. Точно так же и процедура отбора учебного материала должна строиться в соответствии с определенной концепцией обучения, в частности в соответствии с тем, как решается вопрос о единице обучения/усвоения. Относительная самостоятельность и функциональная специфика этого этапа определяются наличием у него своей промежуточной цели – создания некоторого оптимального списка подобных единиц. Таким образом, концептуальный выбор единицы обучения/усвоения и ее категориальная характеристика должны предшествовать этапу отбора учебного материала.

В соответствии с вышеизложенным, в статье представлены некоторые виды учебных работ, в которых применяются инновационные технологии обучения русскому языку.

1. Разработка и использование учебного материала и других видов занятий в интерактивном режиме с представлением презентации.

Включение интерактивной доски ACTIV STUDIO при обучении русскому языку совершенствует этот процесс и может использоваться на всех этапах его организации в качестве инструмента работы, источника знаний и средства формирования умений, средства презентации наглядных материалов и осуществления контроля, тренинга, консультаций. Например, написать аннотацию, тезисы, реферат-обзор, реферат-резюме, рецензию, заполнить таблицы «Средства организации связного текста (связующие соединения информации), «Передача информативного содержания текста при помощи его описания с включением оценки», «Передача информативного содержания текста с анализом его структуры», Способы образования терминов», выполнение которых требует обязательного обращения к компьютерной программе.

Обучающие программы к использованию интерактивной доски являются одним из компонентов, способствующих процессу формирования будущего специалиста – инженера. Они позволяют решать совокупность задач, связанных с познавательной деятельностью студентов, развитием у них творческого мышления, воспитанием и формированием профессиональной позиции личности. Способности человека формируются и реализуются в жизни, преломляясь через его мотивационную сферу, которую либо тормозит, либо стимулирует творческое проявление интеллекта.

2**.** С учетом инновационных технологий в методике преподавания русского языка как неродного особое внимание уделяется коллективной учебной деятельности. Необходимо подчеркнуть, что в полной мере личность студента может проявиться только при учете его индивидуальных особенностей (восприятия, мышления и памяти). Это позволяет предъявить особые требования к компьютерным программам: они должны содержать различные способы представления учебного материала (текст, схемы, таблицы, условные изображения) и его семантизации (речевой образец, перевод, схема, толкование), предусматривать различные формы выполнения упражнений, иметь несколько последовательностей введения учебного материала и др.

По нашим наблюдениям, компьютерные программы могут одновременно решать различные задачи обучения. Поэтому важной задачей компьютерных программ по русскому языку является обучение не только грамматике или лексике, но и чтению.

П.И.Сердюков (2009) считает, что при изучении языка с помощью компьютера в процессе обучения чтению (считывание текста – вопросов, ответов, реплик машины с экрана

дисплея), ведение диалога в письменной форме за счет переноса навыков определенный эффект достигается и в устной форме.

Обучение чтению с помощью компьютера имеет два преимущества: 1) компьютер как обучающее средство предоставляет информацию в письменной форме на экране дисплея и способен контролировать (оценивать) те или иные действия студента и 2) современные компьютеры позволяют хранить, перерабатывать и предъявлять студенту практически мгновенно различную информацию о значении и употреблении слова, словосочетания, предложения и др., в которой может нуждаться студент при чтении текста. Преподаватель в условиях аудиторного чтения не обладает такой возможностью по отношению к каждому студенту из-за недостатка времени.

Так как Интернет предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов, то базовый набор услуг может включать в себя: электронную почту (e-mail); телеконференции (usenet); видеоконференции; возможность публикации собственной информации, создание домашней странички (homopege) и размещение ее на Web. сервере; доступ к информационным ресурсам; справочные каталоги; разговор в сети.

Кроме того, среди положительных психологических факторов работы с компьютером, интерактивной доской ученые выделяют следующее: ЭВМ усиливает интеллект человека, способствует развитию логического и оперативного мышления, специализирует восприятие, мышление, память и др. С помощью учебных компьютерных программ активизируется мыслительная деятельность, индивидуализируется темп обучения, происходит самоуправление процессом обучения.

3. Тестирование – один из методов использования в психологии и методике, предусматривающий выполнение испытуемыми заданий (тестов), с помощью которых оценивается уровень владения языком.

Овладевая русским языком, студенты должны в результате приобрести практические речевые навыки, в связи с чем задачей тестирования становится выявление их коммуникативной компетенции.

Одной из основных черт, отличающих прагматический подход к обучению и тестированию, является умение творчески использовать языковые средства для общения в учебно-профессиональной сфере. Тесты по русскому языку можно подразделить на три группы: 1) тесты для контроля знаний студентов и навыков самостоятельного анализа во время учебных занятий; 2) тесты для контроля внеаудиторной индивидуальной самостоятельной работы; 3) тест результатов.

Тесты для контроля знаний, осуществляемого во время учебных занятий, помогает выявить и формировать у студентов навыки самостоятельного анализа как отдельных вопросов по грамматике, так и всего курса русского языка.

Следующая группа тестов – тесты для контроля в процессе СРС. Этот вид контроля осуществляется после изучения каждого блока и включает вопросы, охватывающие все подтемы, входящие в данный блок. Тесты результатов – эффективный, всем доступный вид объективной проверки знаний студентов. Он включает проверку навыков и умений в различных языковых аспектах (лексике, грамматике, стиле и т.д.). Тест дается студентам только тогда, когда преподаватель приходит к выводу, что они выработали определенный навык в результате многочисленных тренировочных упражнений, проводившихся на протяжении указанного программой отрезка времени.

Чтобы тест достигнутых результатов оказался эффективным, то есть, чтобы по данным его выполнения можно было судить об успеваемости студентов, преподавателю необходимо обратить внимание на следующие моменты:

1.Составитель теста обязан иметь четкое представление о том, какой материал необходимо тестировать. От удачно или неудачно решенной проблемы «что тестировать» зависит такое необходимое качество теста результатов как **уместность**. Уместность теста подразумевает соблюдение связи между тем, что тест предлагает студенту выполнить, и тем, что ему преподавалось в процессе обучения.

2.Составителю теста необходимо учитывать то, что теория тестирования языка исходит из положения: оценка владения отдельными языковыми аспектами служит в определенной степени оценкой владения навыками.

3.Тест следует составлять таким образом, чтобы на протяжении одного часа (50 мин.) можно было протестировать то, что изучалось в течение недели, месяца и т.д.

4.При составлении теста необходимо учитывать такой критерий теста как обоснованность. Обоснованность – это оценка соотношения между простым подсчетом баллов за тест и «идеальным», принятым за «эталон».

Названная система тестов легко поддается программированию и введению в память компьютера, что дает возможность вывести контроль за пределы учебного времени, индивидуализировать его и создать дополнительные резервы времени для индивидуальной и самостоятельной работы.

В предлагаемой системе тестов содержатся равно диагностические и контрольно-обучающие тесты. Они могут носить незамедлительный и отсроченный характер.

Имитируя различные лингвистические задачи и проблемные ситуации в учебной модели, контролируя себя и оценивая степень овладения материалом, обсуждая и анализируя свои действия совместно с преподавателем, студент более успешно формирует знания и умения, необходимые в профессиональной деятельности.

4. Включение интерактивной доски ACTIV STUDIO в процесс обучения русскому языку совершенствует этот процесс и может использоваться на всех этапах его организации в качестве инструмента работы, источника знаний и средства формирования умений, средства презентации наглядных материалов и осуществления контроля, тренинга, консультаций.

На кафедре русского языка КазНТУ имени К.И.Сатпаева используются «Программы на основе интерактивных методов обучения с использованием визуальных средств» [3, 65], задуманные как один из компонентов, способствующих процессу формирования инженеров. Они представляют собой дополнительный материал к учебно-методическим комплексам по русскому языку, состоят из трех программ: программа 1 – обучающие электронные тесты по грамматике; программа 2 – терминологическая лексика русского языка. Способы образования терминов; программа 3 – интерактивные методы обучения: научная конференция, дискуссия на тему «Глобальные проблемы современности», проект «Город будущего», «Круглый стол» на тему «Инженеры – интеллектуальная опора государства», деловые и ролевые игры.

От современного специалиста требуются профессиональная компетентность и способность принимать решения в нестандартных ситуациях, умение работать в команде, самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию, рационально работать в быстроменяющемся мире. Эти качества приобретут студенты, обучаясь в условиях использования активных форм, работая в парах, группах, решая конкретные жизненные ситуации, самостоятельно, в диалоговом режиме с компьютером и др. при этом больший приоритет отдается самостоятельной работе.

Одним из методов при обучении, применяемый нами, - игры, которые являются наиболее эффективными. Ее существенной особенностью является проведение в духе соревнования, что придает игре наиболее увлекательный характер.

Игра – это творчество и в то же время игра – это труд. В процессе игры у студентов вырабатывается привычка сосредоточиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям.

Потребность в игре необходимо использовать и направлять в целях решения определенных образовательных задач. Игра будет являться средством воспитания и обучения, если она будет включаться в целостный педагогический процесс.

Разработку методики воспитания и обучения студентов на основе конференций, дискуссий, конкурсов различных проектов, деловых и ролевых игр можно рассматривать как

инвестиции в человеческий капитал, которые способствуют существенным отдачам для производства в общества.

Таким образом, первоочередная задача вуза – научить студента учиться и уметь ориентироваться в многообразии учебного материала. Направленность инновационных технологий на развитие у студентов навыков самостоятельной работы позволит повысить уровень их творческой активности и стимуляции в освоении знаний. Эффективность такой работы будет обеспечена за счет регулярного общения студента и преподавателя в рамках самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя.

В заключение: авторами сделана попытка создания интеллектуальной системы управления образовательным процессом, в которой прослеживается возможности для определения компетенции обучающихся инновационными методами. Очевидно, что инновационные моделирования методических задач и компьютерная технология их решения представляет преподавателю и студенту большие возможности для оптимизации учебной деятельности.

Список литературы

1 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы, утвержденная Указом Президента Республики Казахстан 7 декабря 2010 г., №1118.

2 Майорова Н.В. Инновационное моделирование профессиональных задач и компьютерная технология их решения в процессе подготовки студентов к производственной деятельности. Дисс… канд.пед.наук – М.:2003.

3 Шаяхметова Н.К. Русский язык. Программы на основе интерактивных методов обучения с использованием визуальных средств. – Алматы, КазНТУ, 2010 -65с.

4 Климкович А.Б. Новые информационные технологии в обучении русскому языку // Русский язык за рубежом. – М., 2006, №4. – С. 31-36

Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы білім беру саласы мен дәстүрлі оқыту формаларына өз ықпалын тигізуде. Әлемдегі осындай шұғыл өзгерістер білім беру саласында қолданылып жүрген оқыту тәсілдеріне жаңаша өң беру қажеттігін талап етеді. Инновациалық технологиялар ерекше жабдықтауды, белгілі бір жүйемен жүзеге асыруды қажет етеді. Ұсынып отырған мақалада оқушылардың құзыреттілігін инновациалық әдістермен анықтау үшін білім беру үрдісін интеллектуалдық жүйемен басқаруды жүзеге асыру мүмкіндігін анықтау мәселесі қарастырылады. Сонымен әдістемелік мәселелерді инновациалық қырынан модельдеу және компьютерлік технология оқытушы мен студентке оқу әрекетін ұтымды ұйымдастыруға мүмкіндік беретіні белгілі.

Vast progress in information technology affects the traditional forms of education and on services in education sphere. Rapid changes in the world lead to change in the world lead to change in the ways of training, that used in education. Therefore innovate technologies require special support, and specific sequence. In this article was made an attempt to create an intelligent system of management of educational process in which the possibility to determine the competency of student who are studied by methods of teaching is traced. It is clear that innovative modeling of methodological problems and computer – technology with their solutions give teacher and student more opportunity to optimize the learning process.

УДК 378.02 : 372.8

К.С. Якубаева, З.А. Касымова
Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
k.s.yakub@mail.ru, zahida-avan@mail.ru

О ТРУДНОСТЯХ АУДИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ЛЕКЦИИ СТУДЕНТАМИ-ИНОСТРАНЦАМИ

Статья посвящена проблеме обучения иностранных студентов умению слушать и записывать лекции по специальности. Рассматриваются и анализируются основные механизмы аудирования: механизм оперативной памяти, вероятностного прогнозирования, эквивалентных замен. Результат анализа особенностей аудирования лекций показал, что понимание учебной лекции зависит от целого ряда факторов как способствующих, так и препятствующих пониманию лекций. В статье представлены и описаны условия, облегчающие и затрудняющие отбор материала при аудировании и записи лекций.

Ключевые слова: аудирование, учебная лекция, иностранные студенты.

После обучения на факультетах предвузовской подготовки иностранные студенты включаются в такую же коммуникативную деятельность, как и студенты – носители языка. Но уровень знаний, речевых умений и навыков у иностранных учащихся еще недостаточен для эффективного участия в вузовском учебном процессе. Студенты-иностранцы первого курса хорошо знают русскую грамматику, имеют большой запас слов, но плохо воспринимают русскую речь на слух и поэтому не в полной мере понимают содержание лекций по специальным дисциплинам, не умеют фиксировать информацию в краткой свернутой форме.

Анализ психологических особенностей аудирования показал, что понимание учебной лекции зависит от целого ряда факторов как способствующих, так и препятствующих пониманию лекций.

Уровень понимания, обеспечивающий относительно свободное общение на лекции, предполагает сформированность у студентов-иностранцев навыков и умений отбирать главную информацию, переформулировать ее в свернутом виде при условиях, в достаточной степени отражающих реальные условия аудирования лекций. У студентов первого курса еще недостаточно развиты основные механизмы аудирования, т.е. восприятия и понимания звучащей речи, такие, как оперативная память, обслуживающая сам акт общения: чтобы узнать слово, слушающий должен удержать в памяти весь его слуховой облик, чтобы понять предложение, необходимо помнить его начало. Чем больше объем оперативной памяти, т.е. чем больше отрезков звучащей речи она способна удержать, тем успешнее аудирование. Известно, что объем оперативной памяти ограничен: 7 ± 2 слова на родном языке и 5 ± 2 слова на иностранном [1, 222-224].

Необходимо также учитывать, что лучше всего аудитор запоминает информацию, содержащуюся в начале лекции, хуже – в середине, немного лучше – в конце. Об этом необходимо помнить при распределении информативной нагрузки в аудиотексте.

Следующим механизмом аудирования является механизм вероятностного прогнозирования или опережающего восприятия, который дает возможность предугадать конец слова, фразы, высказывания в целом по его началу, определить значение неизвестного слова по опорам понимания. И.А.Зимняя выделяет два уровня прогнозирования: уровень «вербальных гипотез» и уровень «смысловых гипотез». На вербальном уровне прогнозируются: звуки, слоги, слова, синтагмы, предложения. Прогнозируется также грамматическая структура синтагмы, структурная схема предложения. На фонетическом уровне успешность предвосхищения определяется знанием вероятностной звуковой

последовательности и сводится к выбору оптимального решения о звуке. Лингвистической основой прогнозирования на уровне словосочетаний является умение сохранить в памяти части предложения, их смысловое значение и извлечь из памяти возможное предложение со смысловым продолжением предложенного словосочетания.

Прогнозирование на уровне текста связано с дополнительными сложностями. Даже имея опыт, слушающий не всегда способен удержать всю информацию, объединить различные факты в единый контекст, понять скрытый смысл сообщения. Для этого необходимы сосредоточенность на аудируемой теме, определенная скорость мыслительной переработки информации.

При аудировании речи на родном языке прогнозируется чаще всего смысл высказывания.

При восприятии иноязычной речи языковая форма затрудняет смысловое прогнозирование. Только имея достаточно высокий уровень развития лексических, грамматических и фонетических автоматизмов, внимание слушающего может быть сконцентрировано на содержании [2, 197].

Студент-иностранец может находиться в равных условиях с носителем русского языка в прогнозировании, основанном на вероятности логической, отставая в прогнозировании, основанном на лингвистической вероятности. Иностранный учащийся не может запомнить словосочетания, определить конец слова по началу. Он не всегда способен восстановить в чтении сокращения слов: и т.д., и т.п., напр., и др. Не может ещё предсказать возможный вариант придаточной части сложного предложения по его главной части и наоборот (если А, то В; хочу – чтобы). Механизм вероятностного прогнозирования создает резерв аудирования, позволяя периодически отключаться, используя освободившееся время для анализа уже полученной информации или отдыха.

Еще один механизм – механизм эквивалентных замен или осмысливания – обеспечивает замену языкового материала аудиотекста лекции своим собственным при сохранении содержания. Этот механизм дает возможность, например, не искажая содержания лекции, записать ее кратко, пересказать прослушанный текст и т.д. О глубоком понимании текста можно судить как раз по тому, как он был восстановлен: дословное восстановление текста без использования эквивалентного языкового материала может говорить о непонимании его. Основные механизмы аудирования оказывают огромное влияние на его качество. Необходимо помнить, что, владея названными механизмами на родном языке, человек не переносит эти способности на язык изучаемый, а развивает их заново, овладевает ими постепенно.

Какие условия облегчают отбор материала при записи лекций, а какие, наоборот, затрудняют его? Одним из таких условий является четкость логического построения лекции: строгое разграничение основной и детализирующей информации, посылок и вывода. Это в значительной степени ускоряет, активизирует восприятие и осмысление материала.

В речи лектора должны быть сигналы, выполняющие ориентировочную функцию, указывающие на переход от одной смысловой части лекции к другой. Такими сигналами являются: риторические вопросы: «Какую роль играет …?», «Теперь нас интересует, как же развивается … ? »; предложения-указатели: «На этом мы закончим рассмотрение … и перейдем к …», «И вот теперь я подхожу к основному закону… Значит, запишем так … «.

- заглавие подтем: «Запишите заглавие: « … «. Эти сигналы служат студентам опорами, помогающими ориентироваться в поступающей информации. Они помогают им выделять «смысловые вехи», т.е. главные опорные слова, словосочетания, которые «носят сгущенный, сконденсированный, объединяющий и обобщающий характер» и необходимы для понимания звучащей речи [3, 230]. Даже опустив часть сообщения, учащийся сможет продолжать аудирование лекции с новой подтемы, если опоры укажут на ее начало. Существует определенный лексический набор выражений, характеризующий каждый из этих сигналов. Риторические вопросы, по данным психологов, воспринимаются на слух легче, чем

предложения. Избыточность информации также существенно влияет на процесс записи лекций.

Экспериментальные данные приводят к таким выводам: лекция, не содержащая избыточной информации, записывается с большим напряжением, чем та, в которой выдержана мера избыточности. Большой процент избыточной информации не только замедляет темп записи лекций, но и затрудняет ориентировку в основной и дополнительной информации.

Трудным для аудирования является использование лектором перифраз. Обращаясь к уже изложенному материалу, он может использовать те же языковые средства для выражения определенного содержания, что и при первичном предъявлении, или подвергнуть их частичным или глубоким изменениям при сохранении содержания. Конкретизирующие, иллюстрирующие основное положение примеры не должны быть многочисленными, один демонстрирующий теоретическое положение пример дает больше, чем три-четыре, представленных наспех и содержащих не относящиеся к выводу детали.

Звуковая форма предъявления лекции также влияет на восприятие материала. Лекция воспринимается хуже, если лектор делает паузы между отдельными словами. Целесообразнее постановка пауз между синтагмами внутри предложений и более длительная – между предложениями. Важнейший фактор восприятия – интонация. Интонационно выделяться должно новое внутри каждой фразы и те фразы, которые несут основную смысловую нагрузку [4, 118]. По данным психологов, при чтении лекций со скоростью 120 слов в минуту скорость записи лекций у иностранных студентов 15 … 20 слов в минуту, у отечественных студентов 30 … 40 слов в минуту. Студенты, не владеющие навыками конспектирования, пытаются вести записи со стенографической точностью (в результате не дописывают фразы до конца), составляют план вместо конспекта (но чем больше времени проходит со дня такой записи, тем меньше информации восстанавливается), выборочно записывают наиболее важную или трудно запоминаемую информацию (что также не воссоздает целостной системы знаний).

Кроме этих трудностей, у иностранных учащихся возникают трудности, связанные с недостаточной языковой подготовкой, поэтому они отказываются от записи на русском языке и переходят на родной язык. Конечно, такая запись имеет в себе отмеченные выше недостатки: это попытки дословной записи; запись, которая сводится к плану и выборочная запись. Но, кроме того, конспектируя лекции на родном языке, студент вынужден делать двойной перевод: при записи лекций и при ее расшифровке. В данном случае могут быть неточности в переводе. Все специальные термины должны записываться на русском языке, так как на родном языке студент часто не знает их. Если лекция читается по-русски, а ее конспектирование происходит на любом другом языке, то это влечет за собой ряд ошибок.

Как отмечают методисты, при ответе, подготовленном по такому конспекту, неизбежен переход (соскальзывание) внутренней речи на родной язык, а значит, и ошибки, связанные с переключением с одного языка на другой [5, 4-5]. В итоге часть иностранных учащихся первых курсов прекращает запись, а иногда и посещение лекций, надеясь на конспект отличника. Студенты старших курсов уже неплохо справляются с конспектированием, но сроки, за которые проходит такое самообучение, очень велики. Пожалуй, самые большие трудности у студентов вызывает большой процент незнакомых слов, обилие лексического материала, которым студенты не владеют даже пассивно. Увеличивает непонимание студентами лектора большое количество сложных синтаксических структур. Полисемия, паронимия снижают возможности понимания, т.к. из-за ограниченности времени при аудировании может быть выбрано неверное значение, что приводит к нарушению коммуникации.

Использование синонимов – один из способов объяснения новой лексики, который легко можно применить во время лекции. Помогают в объяснении новых слов антонимы, жесты, опора на ранее изученный материал, на предметную и графическую наглядность. Установлено, что наличие зрительной опоры значительно повышает качество аудирования,

т.к. зрительный канал имеет б**о**льшую пропускную способность, чем слуховой. Учитывая разные типы памяти у студентов, во время записи формул на доске необходимо произносить вслух то, что записывается. Формулу, записанную молча на доске, не всегда озвучит даже носитель языка. Воспринимать формулы на слух и видеть их одновременно – лучший способ запоминания. Именно поэтому любую схему нужно не только рисовать, но и говорить, что вы делаете.

Одним из эффективных способов увеличения скорости фиксации получаемой от лектора информации является сокращение слов. Незнание психологических и лингвистических основ сокращения приводит не только к потере коммуникативности произведенной записи, но через некоторое время делает ее недоступной для собственной расшифровки. Правила сокращения слов в родном языке и иностранном зачастую не совпадают, и студенты сокращают слова по нормам родного языка, а потом не могут восстановить их. Очень часто сокращения слов производятся либо сразу после приставки, либо на корневой части. Раздумье над способом сокращения слов вызывает дополнительные психологические трудности, которые усложняют и замедляют процесс конспектирования.

Целесообразно применение общепринятых условных сокращений, например: т.е. – то есть, т.к. – так как, и т.д. – и так далее, и др. – и другие, ат.в. – атомный вес, ат.м. – атомная масса. При конспектировании разумно использовать научные знаки и символы, которые являются специфическими письменными средствами наук: =, +, -, %, ≠, ≈, ≤, ≥ и т.д. Знаки и символы, будучи международными, знакомы иностранным учащимся из курса соответствующих дисциплин, изучаемых на родине. Однако новым для них является словесный эквивалент знака или символа. В конце лекции или практического занятия необходимо подвести итог: »Итак, что мы сегодня узнали? Мы узнали: 1), 2), 3)» – желательно это записать.

Таким образом, при обучении студентов-иностранцев умению слушать и записывать лекции важно учитывать уровень их предшествующей подготовки по языку, особенности формирования у них механизмов оперативной памяти, вероятностного прогнозирования и эквивалентных замен, необходимых для осуществления этого вида деятельности. Преподавателю необходимо также следить за четкостью логического построения лекции, за наличием избыточной информации, облегчающей процесс записи лекции. Необходимо помочь учащимся приобрести навыки и умения концентрировать внимание на основном смысловом содержании лекций; навыки и умения извлекать основную информацию из учебных лекций в условиях, соответствующих естественным условиям аудирования (языковые трудности, насыщенность терминологии, степень информативности, структурно-смысловая организация, темп, длительность).

Список литературы

1 Миллер Дж. Магическое число семь плюс или минус два. О некоторых пределах нашей способности перерабатывать информацию // Инженерная психология: под ред. Д.Ю.Панова и В.П.Зинченко. М., 1964.

2 Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Рус.яз., 1989. – 219 с.

3 Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти. М., 1966.

4 Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. – М.: Русский язык, 1983. – 170 с.

5 Павлова В.П. Обучение конспектированию: теория и практика. – М.: Рус.яз., 1989. – 96 с.

Дәрістердің тыңдалымы мен жазу өз алдына күрделі кешендік процесс болып саналады. Шетелдік оқушылардың, жоғары оқу алдындағы дайындық факультетін бітіргендердің, дәрістік сөзді тыңдалымын игерудің нақты деңгейі коммуникативтік деңгейімен сәйкес келмейді. Әдістемелік маңызды мәселелердің бірі, жоғары оқу орындарының бірінші курстарындағы сабаққа шетелдік студенттердің дайындығына

байланысты болғандықтан, оқу материалдарының тыңдалымы дағдылары мен үйренуді қалыптастыру болып табылады, дегенмен, дәріс жоғары білім берудің негізгі формасы болып саналады. Мұндайда тыңдалымның психофизиологиялық ерекшеліктерін, психолингвистикалық факторларын, айтылған сөзді қабылдау және түсіну қиындықтарын, шынайы дәрістердің лингвистикалық, мағыналық-құрылымдық ерекшеліктерін ескеру қажет.

Listening and note-taking is a complex integrated process. The actual listening ability during lecturing does not match the communicative level of the foreign students who graduate from pre-university training departments. Formation of the listening skills is one of the important methodological problems related to the preparation of foreign students for classes in the first year, because lecturing is the main form of higher education. It is necessary to take into account the physiological characteristics of listening, psycholinguistic factors, difficulties in perception and understanding of oral speech, linguistic, structural and semantic features of the actual lectures.

ШОЛУЛАР, СЫН ЖӘНЕ БИБЛИОГРАФИЯ

ОБЗОРЫ, КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

УДК 801.8 (5каз)

О.А. Анищенко
Кокшетауский государственный университет имени Ш.Уалиханова
Кокшетау, Казахстан
olga_alex62@mail.ru

"ЗАВЕРШАЯ ДЕЛО УЧИТЕЛЯ..." ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ПРОФЕССОРА СУЛТАНЬЯЕВА О.А.

18 апреля этого года в Кокшетауском государственном университете имени Ш.Уалиханова прошла традиционная Международная научная конференция, посвященная памяти доктора филологических наук, профессора, лауреата Государственной научной стипендии для ученых и специалистов Республики Казахстан, Огаза Арыстангалиевича Султаньяева.

О.А. Султаньяев был одним из первых, работавших в вузе с момента его открытия. Он являл собой пример прекрасного преподавателя, администратора и плодотворно работающего исследователя, пройдя путь от ассистента, зав.кафедрой, декана факультета до проректора по научной работе. Султаньяева О.А. интересовал широкий спектр лингвистических проблем. Круг его научных интересов был связан с разработкой актуальных вопросов языкознания в области ономасиологии и словообразования, лексикологии и фразеологии, ономастики и тюркологии, методики преподавания русского и казахского языков. По каждому из направлений есть ученики, преемники, которых он вдохновил своей целеустремлённостью на служение науке. Яркой иллюстрацией этому – научная конференция, предполагающая обмен идеями, результатами научных изысканий.

Участники конференции – те, кто разделяет идеи Огаза Арыстангалиевича, общие теоретические принципы, методологию исследования. Выразить своё уважение к памяти известного профессора приедут учёные из Алматы, Астаны, Караганды, Петропавловска и других городов Казахстана, а также из Польши и России, в частности, из Томского государственного университета, где Султаньяев О.А. в 1969 году защитил кандидатскую диссертацию «Топонимика Кокчетавской области (лингвистический анализ)».

Огаз Арыстангалиевич – автор более 70 научных трудов, среди которых – монографии, учебные пособия, учебники для школ. В начале 70-х гг. Огаз Арыстангалиевич обратился к изучению личности Ч.Валиханова и его литературному наследию. Начав с лингвистического анализа отдельных статей выдающегося ученого, О.А.Султаньяев поэтапно изучил весь арсенал сочинений Ч.Валиханова, включая его публицистические, лексикографические, этнографические и рукописные издания. Докторская диссертация Огаза Арыстангалиевича на тему «Русская и казахская лексика и фразеология в произведении Ч. Валиханова» (Алматы, 1995) получила высокую оценку ведущих специалистов-языковедов и послужила отправной точкой для большинства исследований молодых ученых.

О.А. Султаньяев внес значительный вклад не только в теорию валихановедения. Он принимал активное участие в разработке методических основ преподавания русского и казахского языков, о чем свидетельствуют многочисленные научные публикации, учебники казахского языка для 1-3 классов (1997, 1998, 1999), написанные в соавторстве с группой ученых из Алматы и изданные в Астрахани. Его волновали вопросы функционирования языков в поликультурном пространстве, проблемы евразийства, национальной культуры.

И всегда одной из сфер научных интересов профессора Султаньяева Огаза Арыстангалиевича оставалась ономастика. Топонимике были посвящены его ранние

научные труды («Внеклассная работа по русскому языку (на топонимическом материале) в казахской школе», 1971; «Понятные непонятности», 1973) и более поздние («Восточный Туркестан в собственных именах (по произведениям Ч. Валиханова)», 1989; «Казахская ономастика», 1998). Прежде всего нужно отметить значимость перспективных направлений и аспектов исследования топонимов, выделенных ученым: необходимость широкомасштабных региональных исследований топонимов Казахстана; этимологические исследования; структурно-словообразовательный анализ как можно большего количества разнообразных топонимов по всей территории Казахстана; выявление отличительных особенностей и специфических свойств топонимов различных районов республики; определение социальных, общественно-исторических основ, причин, породивших те или иные группы названий; выяснение связей между топонимами и их социальными основами; активное изучение казахской микротопонимии; специальное изучение географических названий различного происхождения (монгольских, русских, узбекских, киргизских, уйгурских и т.д. на территории Казахстана); изучение взаимодействия различных языков, распространенных на территории республики и их влияние на структуру казахских географических названий.

Нереализованной мечтой остался лексикографический замысел – опубликовать «Словарь географических названий Кокшетауского региона». Над ним профессор Султаньяев вместе с доктором филологических наук, профессором Абдирахмановым А. работал много лет, собирая по крупицам топонимический материал, просматривая различного рода многочисленные учебные, справочные, административно-территориальные материалы и источники, которые способствовали точному, адекватному и бережному отношению к транскрипции географических названий. Среди научных источников: Конкашбаев Г. Географические названия монгольского происхождения // Известия АН КАЗ ССР. Серия филологии и искусствоведения. Вып. I //II /, – М., 1959; Қажыбаев Т. Атау-тарих, абайла! // «Көкшетау правдасы» газеті, 5.07.89; Айдаров Ғ. Язык орхонского памятника Бильге-Каган. – Алматы, 1966; Кашгари М. Диуани лугат турки. – Стамбул, 1903; Черемысов К.М. Бурят-монгольско-русский словарь. – М., 1951; Ойротско-русский словарь. – М., 1947; Қонқашбаев Ғ. Географические названия монгольского происхождения // «Известия АН КАЗ ССР. Серия филологии и искуствоведения». Вып I / II. – Алма-Ата, 1959; Тадыкин В.Н. О некоторых топонимах Горного Алтая // Проблемы этимологии тюркских языков. – Алма-ата, 1990; Хабшай С., Мініс Ә. Моңғолша–қазақша сөздік. – Уланбатыр, 1954; Қойшыбаев Е. Қазақстанның жер-су аттары сөздігі. – Алматы, 1989; Никонов В.А. Краткий топонимический словарь. – М., 1966.

В результате была создана ономастическая картотечная база, содержащая имена двух тысяч топонимов, среди них – наименования городов, деревень, сёл, названия районов, озер, рек, гор, холмов. Условные обозначения в Словаре: ауд. – аудан; ар. – арал; батп. – батпақ; бұл. – бұлақ; е.м. - елді-мекен; Еңбекш. – Еңбекшілдер; Зер. – Зеренді; ҚТП - қабылдау-тасымалдау кункті (бұрынғы ХПП); қыст. – қыстақ (қыстау); обл. – облыс; орм. – орман; орт. – орталық (орталығы); өз. – өзен; пос. – поселок; с. – село; сс. – сельсовет; свх. – совхоз; СҚО – Солтүстік-Қазақстан Облысы; ТЖС – темір жол стансасы; тип. – типтес, типтегі; шат. – шатқал; ш. – шың.

Например. ***МӘДЕНИЕТ*** / Мадениет / – е.м., Айыртау, Ғ. Мүсірепов (СҚО), Щучье ауд.-дары. Мәдениет / зат есім / сөзінен жасалған атау. Араб тілінен енген сөз. Атаудың мағынасы «ауыл мәдениеті жоғары болсын» деген тілекпен қойылған атау [1, 82].

Работа по созданию словаря проводилась очень тщательно, скрупулезно, с научно обоснованной инвентаризацией топонимического материала. В словаре даётся этимология казахских макро- и микротопонимов Кокшетауского региона, представлен их структурно-семантический анализ. На его страницах читатель найдет ответ о происхождении функционирующих в настоящее время или уже забытых топонимов: *Ақбалтыр*, *Антоновка, Арықбалық, Бекшентай, Белоярка, Беспаловка, Вишневка, Достық, Жекебатыр*,

Земляничный кордон, Жарқын, Заборовка, Кеңес, Қопа, Қызылбалшық, Оразбұлақ, Синюха, Тұяқ, Шарықкөл и др.

Словарная статья включает в себя заголовочное слово, его толкование, иллюстративный материал, указание на источник. В ряде случаев - справку о происхождении (образовании) слова, историко-культурный комментарий.

Слова в словаре расположены в алфавитном порядке. Заголовочное слово печатается в начале словарной статьи с абзаца полужирным прописным шрифтом.

АҚБАЛТЫР / Акбалтыр / – жер, бұрынғы Тельман атындағы совхоздың бөлімшесі, Ақжар ауд., СҚО. Атаудың қойылуы жайында мынадай дерек бар. «Соғыстың сұрапыл жылдарында тап осы алқапта егін салатын. Қол күшіне иек артқан кезең емес пе, ауылдың қыз-келіншектері қоңыр күзде етектерін белдеріне қыстырып алып, қол орақпен піскен егінді орып, баулайды. Сонда ақ балтырлары жалт-жұлт етіп, су бетінде шоршыған ақ сазандай көз қариды. Содан осы өңір Ақбалтыр атанып кеткен» / Төлеген Қажыбаев. Атау-тарих, абайла! «Көкшетау правдасы» газеті, 5.07.89./. Бұл жерде жіңішке ақ қайыңдар да шоқ-шоқ болып өседі. Сондықтан мұндай жас қайыңдардың діңі ақ балтырға ұқсап, самсап тұрған көрініске байланысты атау болуы да мүмкін [1, 11].

АНТОНОВКА / Антоновка / – с., Айыртау ауд., СҚО. Кісі фамилиясынан қойылған атау [1, 20].

АРЫҚБАЛЫҚ / Арыкбалык / – е.м., Айыртау ауд. Имантаудың орманды батыс бөліктерінде. Көл, Зеренді ауд. Мағынасы осы көлдегі балықтың бәрі арық деген қарапайым түсінік ойға қонбайды. Орхон жазба ескерткішінің VIII ғасырдағы бір үлгісі – Білге – қағанда балық сөзі қала, бекініс деген мағнада қолданған (Ғ.Айдаров. Язык орхонского памятника Бильге-Каган. Алматы, 1966, 32-33, 86-шы беттері). Мұны М.Кашгари (XI ғ.) да растайды (М. Кашгари. Диуани лугат турки. Стамбул, 1903, 102-ші бет). Ал бірінші сөзі (арық) не X ғасырдың басынан бастап жиі қолданыла бастаған араб-парсы, нақтылы айтсақ, парсы сөзі болуы мүмкін - эрк, крепость, цитадель (В. Радлов ОСТН, т.I, ч.I, СПб, 1893, 284-ші беті), не түрік тектес тілдердің бірінен енген, мысалы, тува тіліндегі эрик – берег болуы мүмкін. Сонда Арық-Балық не бекініс-қала, не жағадағы қала деген мағына береді және екеуі де шындыққа сәйкес келеді: күні бүгінге дейін шағын төбе (доң) үстінде тұрған елді-мекеннің іргесіне үлкен Арық-Балық көлінің толқыны соғып, суы жағасын шайып тұрады (Қарағанды: О.Сұлтаньяев, 1973, 22-ші б.) [1, 22].

БЕКШЕНТАЙ / Бекшентай / – тау, Көкш. тауларының оңт.-бат. жағында. Осы таудың етегінде бір кездерде қоныстанған елге белгілі кісінің атынан қойылған болуы мүмкін. Бұл орыс тілінде бұрмаланып айтылып, қағаз бетіне түскен қазақтың Бөккентау атауы болуы да ықтимал, өйткені кішкене төбе, аласа тауларды Көкше өңірінде Бөккентау, Бұқпатау (Көкшетау қаласының іргесінде) деп атай береді [1, 30].

БЕЛОЯРКА / Белоярка / – е.м., Тайынша ауд., СҚО. Орыс тілінде – белый – «ақ» / сын есім / + яр – «жар» / зат есім / сөздерімен -ка жұрнағының қосылуы арқылы жасалған атау. Мағынасы бұл маңдағы жардың топырағы ақшыл болып жататынын білдіреді [1, 30].

Огромное поле деятельности предоставляет словарь для ономасиологов, изучающих принципы и способы номинации языковых единиц. Очень ценны наблюдения ученых за фонетическими изменениями топонимов, которые возникали в результате фонетической адаптации при усвоении казахских топонимов русским языком, изменения казахских названий под влиянием татарского и киргизского языков, стяжения гласных, выпадения отдельных звуков, переосмысления и других языковых факторов.

КӨКШЕТАУ / Кокшетау / – тау, обл., қала, ауд. Көк / сын есім / + -ше / кішірейту жұрнағы / + тау / зат есім / сөздерінің қосылуынан жасалған атау. Мағынасы «алыстан мұнартып, көгеріп көрінетін тау» дегенді білдіреді. Шынында да Көкшетау қаласы жағынан 20–40 км шамасындағы алыстан қарағанда Көкшенің таулары көгеріп жатады. Көкше өңірі – Қазақстандағы ең әдемі, табиғаты сұлу өлке. Бұл өлкедегі жер-су аттары жөніндегі халық аузындағы аңыздар С. Сейфуллинің «Көкшетау» поэмасында көркем сипатталған [1, 59].

ЕСКІ КӨКТЕРЕК / Старый Көктерек / - е.м., Зеренді ауд. Ескі / сын есім / және көк / сын есім / + терек / зат есім / сөздерінің тіркесінен жасалған [1, 41].

В словаре показано взаимодействие имен собственных с нарицательной лексикой, исторической диалектологией, а также их связь с социолингвистикой.

КРАСНОАРМЕЙСК / Красноармейск / – ауд. орт., қала, тжс. Орысша «Красная Армия» / Қызыл Армия / деген сөздерден соның құрметіне қойылған атау. Қазір бұрынғы атауы – Тайынша – қайтарылып берілді. Тайынша – XX ғасырдың басында танымал жәрменке орталығы [1, 60].

КРЕМЕНЧУГ / Кременчуг / – е.м., Тайынша ауд., СҚО. Украинаның Полтава облысында Днепр бойында осылай деп аталатын қала бар. Атау осы қаланың атына байланысты қойылған. В.А.Никоновтың пікірінше қала аты түркінің кермен / бекін / сөзіне чуг кішірейту жұрнағы қосылу арқылы жасалған. /В.А. Никонов. Краткий топонимический словарь. М., 1966, с. 215 / [1, 61].

ОРТАҚ / Ортак / – е.м., сс., Зеренді ауд. Кр-арм. ауд. Сын есімнен субстантивтеніп жасалған атау. Революциядан кейін коммуналар құрылған кезеңде құйылған атау болса керек [1, 93].

УСПЕНОЮРЬЕВКА / Успеноюрьевка / – е.м., Щучье ауд. Орыс тіліндегі «церковь Успения святого Юрия / Георгия /» деген діни ұғымнан қысқартылып қойылған. Қазақта «қасиетті Юрийдің қазасы» деген мағына береді [1, 130].

АМАНГЕЛДІ / Амангельды / – с., тип., е.м., сс,, схз,, Уәлиханов ауд., СҚО. Қазанстандағы 1916 жылғы ұлт-азаттық қозғалысының қолбасшысы Аманкелді Имановтың атынан қойылған [1, 19].

Отражена в Словаре и словообразовательная тенденция: образование топонимов (наименований населённых пунктов) от имён и фамилий.

ЛЕОНИДОВКА / Леонидовка / – е.м., Тайынша ауд., СҚО. Кісі фамилиясынан қойылған атау [1, 79].

ЛОБАНОВ / Лобаново / – с., Айыртау ауд., СҚО. Кісі фамилиясынан қойылған атау [1, 79].

ЛЮБОТИНО / Люботино / – е.м., Айыртау ауд., СҚО. Люботин деген кісінің фамилиясынан қойылған атау [1, 80].

НИКОЛАЕВКА / Николаевка / – е.м., Щучье ауд. Кісі фамилиясынан қойылған атау [1, 87].

Важную роль в структуре словарной статьи играет иллюстративный материал, встречаем и цитаты из литературных текстов, в которых функционируют описываемые топонимы.

ЖЕКЕБАТЫР / Жекебатыр / – тау, Көкшетау тауларының солт.-бат. жағында. Осы аттас санаторий Щучье қаласы мен Бурабай селосының аралағында орналасқан. Бұл атау туралы жергілікті жерде мынадай аңыз айтылады: осы маңда Жекебатыр деген батыр қалмақтармен жалғыз өзі соғысқан. Ол әбден шаршап, түнде ұйықтап жатқанда қалмақтар өлтірген. Осыдан ол тау болып қатып қалған. Бұл атау Сәкен Сейфуллиннің «Көкшетау» поэмасында былай суреттеледі: Жеке батыр

Болыпты баяғыда Жеке батыр... // Тау бағып жатады екен тігіп шатыр. // Бір күні қарауылда қалғып кетіп, // сол батыр бүгінгеше ұйықтап үлкен тау. // Сол батыр осы күні бір үлкен тау. // Көз жұмған көкке қарай сыры үлкен тау. // «Ұйықтаған батыр» дейді таудың атын, // Адамша көлбеп жатқан қыры үлке тау. // Батырдың қырыққа таяу келген жасы, // Денесі биік жота, таудай басы, // Сақалы төсін жапқан, қыр мұрынды, // Киюлі баста жатыр дулығасы. // Сөйтіп атау таудың ұйықтап жатқан батырға ұқсас формасынан қойылған [1, 47].

Богатый топонимический материал оставался много лет в рукописном виде. К сожалению авторы проекта ушли из жизни, не увидев в напечатанном виде плоды своего лексикографического труда. Возможно, не хватило времени...

Силами преподавателей и магистрантов кафедры русской филологии и библиотечного дела и кафедры казахской филологии «Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігі» (Словарь географических названий Кокшетауского региона) подготовлен к изданию. Он был презентован на организуемой конференции.

Как известно, в систему ценностей каждого народа входят словари и энциклопедии. Среди них есть такие, которые составляют целую эпоху по своей значимости. Словарь, написанный О. Султаньяевым в соавторстве с А. Абдирахмановым, достойно продолжает традицию лексикографирования регионального топонимического материала и вносит вклад в развитие отечественной ономастики.

Что является ценным в духовной жизни общества? Его история, культура. А история местности, края и в целом государства складывается из старинных исконных названий городов, сёл и рек. По мнению Султаньяева О.А., «изучение географических названий Казахстана должно быть посвящено, прежде всего, полному и углубленному исследованию топонимических регионов, чтобы потом на основе этих работ перейти к интегральным обобщениям». Помыслы и научные изыскания Огаза Арыстангалиевича, вся его трудовая деятельность – наглядный пример неподдельной любви к земле, на которой он жил и которая сегодня чтит память талантливого ученого и педагога.

Список литературы

1 Әбдірахманов А., Сұлтаньяев О. Көкшетау өңірінің жер-су атаулар сөздігі (Словарь географических названий Кокшетауского региона). - Көкшетау, 2015. - 153 с.

УДК 801.8 (5каз)

А.Д. Жакупова, М.В. Тавлуй
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова
Кокшетау, Казахстан

РАЗВИТИЕ ПРИКЛАДНОЙ ЛИНГВИСТИКИ В КАЗАХСТАНЕ

Статья посвящена актуальной проблеме современной науки – развитию прикладных исследований, обогащающих общество новыми идеями и перспективными проектами. Авторы анализируют содержание и характер прикладной лингвистики, достижения которой активно используются в различных сферах жизни. Развитие казахстанской прикладной лингвистики происходит в контексте государственной политики в области науки и образования и соответствует приоритетным направлениям мировой научной парадигмы. В статье представлены результаты изучения тематики проектов, получивших грантовое финансирование МОН РК, в ракурсе их прикладной направленности. Данное исследование проводилось в рамках подготовки к международной конференции «Слово в языке и речи», посвящённой памяти доктора филологических наук, профессора О.А. Султаньяева.

Ключевые слова: фундаментальная наука, прикладная лингвистика, государственное финансирование, интеллектуальный потенциал общества.

Мировая лингвистика и работающая с ней в одном русле лингвистика казахстанская достигли больших успехов в фундаментальной области исследований. Теоретическое языкознание, направленное на усиление интеллектуального потенциала общества путём получения нового знания, имеет признанные достижения и на современном этапе активно развивается по многим направлениям. Вклад фундаментальной науки в развитие общества и укрепление его потенциала неоспорим. Однако сегодня государство ставит перед учёными

задачу развивать исследования, которые дают эффект прежде всего в прикладном плане, в связи с этим необходимость прикладных исследований не подвергается сомнению. Именно прикладная наука обогащает общество новейшими разработками, инновационными идеями, креативными проектами. Ни одна отрасль знания не обходится без интеллектуальной и практической «поддержки» прикладных дисциплин.

Известно, что фундаментальные и прикладные исследования – это типы исследований, различающиеся по своим социально-культурным ориентациям, по форме организации и трансляции знаний, а соответственно – по характерным для каждого типа формам взаимодействия исследователей и их объединений. Знания, получаемые в прикладных исследованиях, ориентированы на использование в других областях деятельности. Цель прикладного исследования – непосредственное решение практической задачи, внедрение результатов этого исследования в целях совершенствования материальной или духовной деятельности общества. Актуальность прикладных исследований связана с восполнением определённых пробелов в науке, дальнейшим решением научных проблем применительно к современным условиям, обобщением накопленного опыта, суммированием и одновременным продвижением вперёд знаний, постановкой новых вопросов с целью привлечения внимания учёных и практиков.

Наиболее успешные вузы Казахстана свою деятельность строят на принципе триединства образования, науки и инноваций, о котором говорит наш Президент Н.А. Назарбаев, подчёркивающий: «Высшие учебные заведения не должны ограничиваться образовательными функциями. Им необходимо создавать и развивать прикладные и научно-исследовательские подразделения» [1]. Указанное в полной мере относится к прикладной лингвистике, развитие которой на современном этапе происходит в контексте государственной политики по развитию науки и образования.

Государственное финансирование на выполнение научных исследований в Казахстане достаточно велико, причём особое место в этом спектре занимают прикладные направления, именно им отдаётся приоритет, именно они чаще всего заслуживают финансовую поддержку государства. Садвакасова А.К., доктор социологических наук, выделяет приоритетные для государства вопросы: национально-государственная идентичность; иерархия ценностей; объединительные факторы; терминология, дискурс; этнические группы; приграничье; интеграционные процессы; миграция [2].

Она считает, что результаты исследований в области гуманитарных наук весьма востребованы, прежде всего, в общественной и информационной сфере. Так, исследования практико-прикладного характера имеют значимость для организации и проведения важных общественных событий, государственных праздников, разработки концепций и официальных документов.

Исследования стратегического характера важны для: формирования исторического сознания граждан; формирования казахстанского контента информационного пространства; интеграции этнических групп в общеказахстанское пространство; адаптации оралманов, трудовых мигрантов; формирования толерантного сознания. Государство ждёт от исследователей конкретных рекомендаций, предложений, методологии проведения прикладных исследований и внедрения их результатов в различные сферы деятельности. Потребителями результатов научных исследований в области гуманитарных наук являются Секретариат Ассамблеи народа Казахстана Администрации Президента Республики Казахстан, депутаты от АНК, министерство культуры и информации РК, министерство образования и науки РК, местные акиматы, МВД РК, МИД РК, министерство труда и социальной защиты населения РК, международные организации (ОБСЕ, Комитеты ООН), этнокультурные объединения, СМИ, зарубежные эксперты и т.д.

На современном этапе ясно, что филологические науки занимают особое место в различных сферах жизни: общественной, интеллектуальной, производственной. Без поступательного развития филологии невозможно развитие общества, которое является полноценным потребителем её достижений. Государственные органы, политические и

общественные структуры, разного рода предприятия и организации – вот неполный перечень стабильных пользователей прикладной лингвистики. Это и есть те причины, по которым сегодня поднимается так называемая «прикладная» тема и делается акцент на спектре прикладных лингвистических исследований в Казахстане.

Отечественное языкознание накопило определённый опыт в области прикладных исследований, которые вместе с исследованиями фундаментальными обогатили общество интеллектуальным капиталом. Как отмечает Н.Ж. Шаймерденова, достижения отечественных лингвистов внесли немалый вклад в мировую лингвистику, а изложенные в казахстанских работах интереснейшие языковые факты и уникальные наработки должны стать известны широкой лингвистической среде [3].

Сегодня ни одна отрасль науки, ни одна сфера общественной и политической жизни не обходится без результатов прикладной лингвистики – науки о функционировании языка и моделировании языковых функций с точки зрения приложения лингвистической теории в разных нелингвистических областях знаний. Не существует единой точки зрения на состав прикладной лингвистики. К ней относят: направления, связанные с теорией и практикой преподавания языков и переводов; все виды деятельности, так или иначе связанные с автоматической обработкой естественного языка; деятельность, целью которой является регламентация и нормализация языка.

Мы являемся приверженцами точки зрения, согласно которой прикладной характер имеют следующие направления: корпусная лингвистика; лексикография; лингводидактика как наука о разработке методик обучения языкам; терминоведение; переводоведение; лингвистическая экспертиза; квантитативная лингвистика; участие в языковой политике государства; компьютерная лингвистика.

Как правило, прикладные исследования проводятся на стыке наук, что также соответствует вектору развития мирового языкознания. Э.Д. Сулейменова отмечает, что «в целом современное языкознание характеризуется постоянно расширяющимися представлениями об объекте своего исследования, «вторжением» … в иные, чем собственная, исследовательские области, использованием методологии и методов смежных наук, заметными достижениями в прикладных областях и др.» [4, 3]. Развивая данную мысль, исследователь указывает на энергичные сдвиги в системе наук, когда лингвистика становится всё более и более прикладной дисциплиной. Круг наук, с которыми приходится «общаться и сотрудничать» лингвистике, неуклонно расширяется. Наиболее ярко взаимодействие дисциплин проявляется, например, в «сотрудничестве» информатики и лингвистики.

В процессе подготовки конференции «Слово в языке и речи», посвящённой памяти доктора филологических наук, профессора О.А. Султаньяева, мы предприняли попытку выявить, какие прикладные направления филологии развиваются в нашей стране. Эта задача осложняется тем, что в последние годы поток информации о проводящихся в том или ином городе или вузе исследованиях стал иссякать, хотя количество исследований не сократилось. Возможно, это связано с закрытием диссертационных советов, которые были местом встреч филологической элиты страны, диалоговой площадкой для обмена новыми идеями и полученными результатами.

Нами обозначены приоритетные направления прикладных исследований, получивших грантовое финансирование МОН РК в период с 2012 по 2015 годы. Анализ тематики научных проектов показывает, что приблизительно 60% проектов в той или иной степени имеют прикладной характер.

1. Языковая политика, формирование этнической и языковой идентичности.

Авакова Р.А. (от КазНУ им. аль-Фараби) руководит проектом, посвящённым языковому образу тюркского мира.

Жаркынбекова Ш.К. (от ЕНУ им. Л.Н. Гумилёва) – проект, посвящённый разработке принципов формирования казахстанской идентичности как фактора реализации национальной и языковой политики Республики Казахстан.

Рысберген Қ.Қ. (от Института языкознания им. А. Байтурсынова) – исследование культурно-исторической и языковой основы казахской ономастики в общем тюркском контексте.

Шойбеков Р.Н. (от Института языкознания им. А. Байтурсынова) – в проекте разрабатываются лингвоаксиологический и лексикографический аспекты в свете культурно-национальной ценности казахского этнографизма.

Исина Г.И. (от КарГУ им. Е.А. Букетова) возглавляет исследовательскую группу по теме «Язык и национальное сознание: взаимопроекция и опыт моделирования»;

Дмитрюк Н.В. (от Южно-Казахстанского государственного педагогического института) работает в области межкультурной коммуникации и рассматривает ментально маркированные концепты казахской культуры, социальную идентичность и толерантность.

Мынбаев Н.Ж., Даулетова А.С. (от ЮКГУ) – проект «Этническая модель казахского топообразования в иноязычном окружении».

Амренова Р.С. (от КГУ им. Ш. Уалиханова) – реализация проекта, связанного с изучением ментально маркированных концептов казахского языка и культуры.

Агманова А.Е.(от ЕНУ им. Л.Н. Гумилёва) занимается исследованием языкового сознания этносов Казахстана в аспекте этнокультурного взаимодействия и формирования евразийской толерантности и т.д.

2. Функционирование и развитие государственного языка.

Исмагулова Б.Х. (от Института государственного языка) проводит исследование лексических инноваций в современном казахском языке периода независимости.

Баяндина С.Ж. (от Института государственного языка) – реализация проекта «Развитие и функционирование государственного языка в суверенном Казахстане».

Кулманов С.Қ. (Институт развития государственного языка) – в проекте рассматривается компьютерная программа автоматического словаря, образцы деловых бумаг на двух языках (русско-казахский, казахско-русский).

Аманбаева А.Ж. (от Института языкознания им. А. Байтурсынова) изучает синтез казахской речи, работает над формированием фонетического корпуса казахского языка.

Кулманов С.К. (от Республиканского координационного-методического центра развития языков им. Ш. Шаяхметова) возглавляет исследовательскую группу, работающую с нормативно-лингвистическими основами формирования стандартных образцов и терминологического аппарата казахского делопроизводства.

Фазылжанова А.М. (от Института языкознания им. А. Байтурсынова) исследует эволюцию, динамику и перспективы государственного языка.

Оспанова Б.Р. (от Института государственного языка) – проект, посвящённый основным правилам модернизации казахской языковой системы при переходе на латиницу.

Ермекбай Г.Ж. (от Института языкознания им. А. Байтурсынова) – реализация проекта «Усовершенствование законодательно-правовой основы государственного языка – одно из главных условий сохранения национальной целостности Казахстана» и т.д.

3. Диаспорология, казахстанский опыт межэтнического согласия.

Агманова А.Е. (от ЕНУ им. Л.Н. Гумилёва) – исследование процесса культурно-языковой адаптации репатриантов-казахов в условиях современного Казахстана.

Жакупова А.Д. (от КГУ им. Ш. Уалиханова) – проект, посвящённый изучению казахской диаспоры Европы.

Ким Г.Н. (от КазНУ им. аль-Фараби) – руководитель проекта, посвящённого современной диаспорологии и опыту Казахстана по межэтническому согласию и толерантности.

4. Методики обучения языкам, инновации в полиязычном образовании.

Кунанбаева С.С. (от КазУМОиМЯ им. Абылай-хана) – проект «Научно-методологические основы универсализации уровневого владения языками трёхъязычия как условия адаптации международных стандартов языкового образования».

Журавлёва Е.А. (от ЕНУ им. Л.Н. Гумилёва) – проект «Языковая модель поликультурного образования: интерлингвокультурный аспект».

Жетписбаева Б.А. (от КарГУ им. Е.А. Букетова) возглавляет проект, посвященный научно-методическому обеспечению преемственности полиязычного образования в Казахстане.

Кузекова З.С. (от Центрально-Азиатского университета) – проект, посвящённый инновационным технологиям обучения государственному языку в полилингвальном пространстве Республики Казахстан.

Мейрамова С.А. (от Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина) – исследование прогрессивных технологий в преподавании профессионально-ориентированного английского языка.

Кабатаева К.Т. (от Карагандинского экономического университета Казпотребсоюза) – проект, посвящённый проблемам повышения результативности методик обучения государственному языку.

Бижкенова А.Е. (от ЕНУ им. Л.Н. Гумилёва) – реализация проекта «Научные основы непрерывного лингводидактического образования специалистов иностранных языков в Казахстане».

5. Переводоведение.

Тараков А.С. (от КазНУ им. аль-Фараби) – исследовательская группа изучает современные проблемы казахстанского переводоведения в мировом межкультурном пространстве.

Сулейменов Т.С., Бижкенова А.Е. (от Академии государственного управления при Президенте РК) занимаются методологическими основами и принципами переводоведения в Казахстане (казахский и иностранный языки).

6. Лингвистическая экспертиза

Букетова Н.И. (от Карагандинского медицинского университета) – реализация проекта «Специфика использования лингвистических средств манипуляции сознанием в идеологических системах».

Мамырбекова Г.М. (от Института языкознания им. А. Байтурсынова) – в проекте рассматривается языковая идентичность в вариантах тюркских письменных памятников и устной литературе в контексте лингвотекстологии.

7. Лексикография.

Курышжанова (от Научно-исследовательского института математики и механики) – в рамках реализации проекта разрабатывается словарь частотности словоупотребления казахского языка.

Исмагулова Б.Х. (Институт развития государственного языка) – проект посвящается лексическим инновациям в современном казахском языке новейшего времени.

Жакупова А.Д. (от КГУ им. Ш. Уалиханова) – исследование национально-культурных доминант казахского этноса в аспекте межъязыкового и межкультурного взаимодействия.

Одной из проблем современной науки является то, что результаты научных проектов не всегда доступны широкой общественности, они, как правило, слабо распространяются, а следовательно, не могут быть использованы в полной мере.

Существуют ресурсы каналов распространения и использования: республиканские и региональные газеты; интернет-ресурсы: www.kaz.tub, www.el.kz; www.strategy2050, www.baq.kz, и т.п.; депозитарий в Национальной академической библиотеке; издание социально-значимой литературы по программе МКИ РК.

Нам представляется, что сегодня актуальным является распространение результатов проектов за рубежом, при этом в процессе работы должен быть предусмотрен перевод на английский и другие иностранные языки.

Безусловно, у фундаментальной и прикладной науки свои подходы к исследованиям, своя методология и даже, наверное, своё понимание функций учёного. Но, как подчёркивает В.А. Звегинцев, существует тесная взаимосвязь обоих направлений лингвистического

исследования. И только такая постоянная взаимосвязь может создать реальные предпосылки для плодотворного развития как одного направления, так и другого [5].

Успехи прикладных исследований позволяют сегодня говорить о языкознании как о науке большой практической значимости. Вместе с тем количество прикладных исследований в области языкознания остаётся недостаточным для полномасштабного развития данной отрасли науки.

Список литературы

1 Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» // http://www.akorda.kz

2 Садвакасова А.К. Информационное общество и гражданская идентичность // http://pa-academy.kz/index.php/kz/

3 Шаймерденова Н.Ж. Казахстанская лингвистика на рубеже веков: docendo discimus. Festschrift in honor of professor N.Shaimerdenova. Коллективная монография / Под общ. ред. Э.Д. Сулейменовой. – Астана: Фолиант, 2013. – 312 с.

4 Сулейменова Э.Д. Новые научные парадигмы в казахстанской науке о русском языке // Русский язык как язык межкультурного и делового сотрудничества в полилингвальном контексте Евразии: материалы II-го международного конгресса / ответ. ред. Н.Ж. Шаймерденова. – Астана, ИД «Сарыарка», 2009. – С. 3-25.

5 Звегинцев В.А. Теоретическая и прикладная лингвистика. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 338 с.

УДК 81:372.881

M.K. Makisheva
Al-Farabi Kazakh National University
Almaty
makisheva50@mail.ru

SOME NEW STRATEGIES AND PRACTICAL APPLICATION TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH

The process of teaching English as a Foreign Language for specific purposes is multidimensional and complex especially at International Law department.

English is studied as one of many foreign languages and serves little communicative function for students once they finish the actual course. Communicative use is limited and may focus only on literature. Translation may also be stressed. The use of English for any purpose outside the classroom is minimal and of short duration. At most it might serve "in temporary contacts with foreign language speakers in every day situations, whether as visitors to their own country, and to establish and maintain social contacts". For many even such temporary usage might never occur. Thus, in an EFL situation very few people other than those in the teaching profession use English on a regular, long-term basis.

Key words: cognitive load, critical thinking, academic process, scaffolding, external structures, multilateralism ,multilingualism ,explicit connections ,intrinsic and extrinsic rewards, brainstorming.

At present at al-Farabi Kazakh National University one of curricular alternatives for foreign language education is called professionally – oriented language teaching, namely, learning English through the content: cross-disciplinary approaches, career education, and global education.

Within the frame of the strategy of President of the RK N.A. Nazarbayev on the Trinity of Languages – Kazakh, the state language, Russian, the language of intra-country communication, and English, as a global language, - we see that language policy should be considered as a crucial factor in planning our curricula. It has a direct impact on the socio-political environment in which languages are taught. Failure to consider the socio-political factors can lead to dire consequences for all those involved in this process.

The process of teaching English as a Foreign Language for specific purposes is multidimensional and complex especially at International Law department.

English is studied as one of many foreign languages and serves little communicative function for students once they finish the actual course. Communicative use is limited and may focus only on literature. Translation may also be stressed. The use of English for any purpose outside the classroom is minimal and of short duration. At most it might serve "in temporary contacts with foreign language speakers in every day situations, whether as visitors to their own country, and to establish and maintain social contacts". For many even such temporary usage might never occur. Thus, in an EFL situation very few people other than those in the teaching profession use English on a regular, long-term basis.

That's why we must continually reflect on our teaching and update our practice to address the needs of the learners, placing a strong emphasis on the human side of teaching, to find effective ways to arrange their learning and to help them overcome the challenges EFL students face in the academic process and to make them fluent English speakers. We know that our students lack the ability to interact in social settings with English speaking peers, they have limited opportunity to interact slang, they have no one to learn it from. Until society truly embraces diversity of our country and the notion that multiculturalism and multilingualism are assets not a burden, we will not be a success.

What is needed in the Education of Foreign languages is the development and maintenance of our mother tongue as a state language. Teachers must be skilled at lowering such barriers as cognitive load, culture load, language load and learning load and sparking student interest and curiosity by developing a creative, wise and passionate curriculum. Information must be culturally embedded. The teacher needs to decide on which means can facilitate learning of the target area. Once the target skill areas and means of implementation are defined, the teacher can then proceed to focus on what topic can be employed to ensure student participation and expect both enthusiasm and effective learning.

Choosing the target areas depends on many factors: What level are the students? What is the average age of the students? Why are they learning English? Are there any specific future intentions? What should they be able to produce at the end of some task? and so on.

Once these factors are clear in the mind of the teacher, he can begin to focus on how to involve the students in the activity, thus promoting a positive, long-term learning experience.

One of the strategies to develop competency in social use of English is to create "yearning goad", i.e. intrinsic motivation, a drive to know and learn more; to structure opportunities to use English outside of the classroom; to make connections to their native language; to enhance their feeling and their self-esteem; to develop **scaffolding** activities and accommodations that will help them to organize their thoughts, to develop their study skills, organize their schedules, consistently follow classroom procedures and track their progress throughout the academic year. Students should be encouraged to maintain their native language and to keep a strong sense of self.

Students should not be ashamed of who they are or their origins, to make a classroom a haven for students.

In the academic process, scaffolds provide ELLs with the support they need to learn professionally-oriented content while they are developing their English language skills. In the way figuratively similar to temporary external structures of construction, these scaffolding strategies allow language learners better access to content material and are then progressively dismantled as they are no longer needed for support.

Using this strategy, teachers can build student confidence and encourage risk-taking behavior

by assigning tasks in sequence from easier to more difficult. Early successes motivate students to deal with successively more challenging tasks. Besides, students will be more willing to take language risks when the classroom atmosphere "encourages students to try out language to venture a response" (Brown, 2007, p.74).

Another important objective of the strategies is to maintain a high level of critical thinking and to promote more effective learning of English, making the content we teach more accessible and enjoyable for learners.

For implementing this task, Benjamin Bloom identified six levels of question types in his taxonomy and termed them **knowledge**, **comprehension**, **application**, **analysis, synthesis** and **evaluation**. These are the questions that encourage critical thinking.

Knowledge questions demand only isolated, memorized facts. Questions of this type often start with who, what, when and where, for example, "When was the UN Charter signed and ratified".

Comprehension questions ask for short, explanations or definitions of basic meaning in the student's own words, as in "What does Article 51 of the UN Charter say?"

Application questions require students to apply known information to new situations, using rules and principles to produce a result, as in the question "How effectively is the UN Charter used today?"

Moving up the ladder of cognitive challenge, **analysis questions** focus on individual elements. They ask students to consider the relationship of the separate parts to each other and to the whole, as in "What was the attitude of other member-states of the UN to the clause of vetoing by 5 permanent members?"

Synthesis questions require putting elements together in a novel way, as in "How might life have been different for the Iraqi people, if the UN had been more decisive?"

Evaluation questions, the most cognitively challenging level, ask students to make, justify and defend judgements based on the information under consideration, as in "Russia was one of the permanent members of the Security Council to be against resorting to force in Iraq. How can you explain this?"

Using this type of strategy provides opportunities for students to experience success in the classroom.

Critical thinking, problem solving and discovery learning should be the gold standards in the academic process rather than to put greater emphasis on methods of rote memorization and recitation for learning.

Teachers should encourage and reward active student participation, explaining to them that displaying knowledge is not a form of showing off. Teachers should be generous in their use of praise, doling out intrinsic and extrinsic rewards as reinforcement for achievement and behavior. But it must be done in such a way in order not to bring feelings of discomfort in front of the class.

The strategy of selecting interesting, challenging and practical Topics in creative ways is considered to be a powerful factor to increase students' interest and motivation.

All students, not only language learners, learn more effectively when teachers make explicit connections between previous and present learning. Activating students' prior knowledge is an essential teaching strategy. It not only makes learning easier; it also makes learning meaningful, awakens interest in the topic, and increases motivation.

Brainstorming is the strategy of asking students to think about and tell what they already know about a new topic before it is actually introduced. This strategy activates existing background knowledge in those students who have it, fills in gaps for those students who lack it, and engages student interest for all. Teachers benefit, too, by being able to immediately assess whether or not students have enough background knowledge to move ahead.

Sparking interest and creating curiosity also motivate learning. For example, we may ask students such questions as 1. What do you know about speed?" Then give them the task to rank the forms of transportation in order from slowest to fastest and to write down a speed for each one. For example, Race car, tractor, train, etc.

2. How long ago? Wake up your thinking about Prehistoric Times. Then you give some events and ask them to place them in the order they think they occurred. For example, Humans discover fire.

3. Fact or Fiction? The teacher gives some statements and asks the students to decide, whether or not it is true.

For example, Sound travels faster than light. Fact or Fiction? By regularly stimulating background knowledge, we facilitate student's continuing conceptual development and increase the potential for new learning and enhanced retention. It is really very effective to start our daily class instruction by activating previous learning with simple questions like these:

"What did we talk about yesterday when we were discussing the _____?"

"Who remembers the main facts about _____?"

"What were the new phrases related to _____?"

Understanding academic concepts depends not just on what the teacher says but also on how the teacher says it. The simpliest and most helpful strategies to modify the way the teacher speaks and to make his speech effective and understandable is to slow down, to enhance intonation of words, to limit the usage of contractions, to simplify sentence constructions, to use fewer pronouns, to explain and make them aware of idiomatic language which flavors speech and often injects interest and humor.

In conclusion, I would like to remind you of one more important strategy - to end each lesson with oral or written review. Every lesson needs closure, even those that will be continued the next day. Oral review is good, written review is better, and the combination of the two is best. Many of the strategies presented in the book by Jody Reiss can be effectively used by the instructors at the Universities teaching English as a Foreign Language.

References

1 Becket, E., and Haley, P. 2000. Using standards to integrate academic language into ESL fluency. The Clearing House.pp102-104.

2 Egbert, J., 2001. Providing support for non-native learners of English The Social Studies, pp22-25

3 Wellington, J. and Osborne, J. Language and Literacy in Science education (Buckingham, Open University Press, 2001)

4 Jody Reiss, Content Strategies for ELLs, Florida International University, 2012.

УДК 80/81.2

Г.С. Койшыбаева, А.А. Раимбекова
Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан
gulmira.koyshybaeva.84@mail.ru, raimbekova@yandex.kz

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В КАЗАХСТАНЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ ВНЕДРЕНИЯ ТРИЯЗЫЧИЯ

Статья посвящена проблеме внедрения триязычия, поскольку сегодня это является важным аспектом осуществления языковой политики Республики Казахстан и считается основополагающим принципом учебного процесса. Овладение совмещенным триязычием является одной из важных и трудных задач, так как данный процесс определяет развитие функциональной грамотности, коммуникативных навыков и способности критически мыслить. Для наиболее оптимального развития нашего общества и государства в стремительном потоке XXI века и в целях реализации амбициозных задач, поставленных Президентом страны, требуются люди, умеющие быстро и максимально гибко

адаптироваться к изменениям, происходящим в постиндустриальном мире. Объективной исторической закономерностью в настоящее время является повышение требований к уровню образованности человека.

Ключевые слова: трехъязычие, языковая политика, полиязычие, биллингвизм, коммуникативные навыки.

Расставляя приоритеты работы в сфере образования, Глава государства в своем Послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» отметил, что, как и во всем мире, Казахстану необходимо переходить на новые методы образования. В основе политики триединства языков лежит требование знания гражданами страны казахского языка. Особое значение в языковой политике Казахстана придается русскому языку, который является одним из мировых языков и имеет широкое распространение в современном мире. Третьим элементом является английский язык, который занимает в современном мире доминирующее положение. Английский язык открывает казахстанцам окно в мир, окно в глобализацию. Казахстан все шире и глубже вовлекается в международные процессы и контакты. Сегодня в обществе никого не надо убеждать, что знание английского языка является важнейшим ресурсом профессионального роста человека.

Ответственная языковая политика является одним из главных консолидирующих факторов казахской нации. В настоящее время мы принимаем активные меры по созданию условий для того, чтобы молодое поколение наряду с казахским активно изучали русский и английский языки.

А в ходе интерактивной лекции в стенах Назарбаев Университета он поручил правительству внедрять триязычие: "Первое - на основе передового международного опыта внедрить современные методы обучения в воспитательных учреждениях, они должны быть инновационными, с образованием технологии и креативности. Второе - детально разработать системное предложение на предмет охвата образованием детей. Третье - на уровне образования обеспечить повсеместное внедрение триязычия. Так мы можем построить логическую систему овладения языками. Азы будут изучать на уровне детского сада, в школе базовый уровень, в университете или в колледже - профессиональный язык по специальностям".

Идея Н.Назарбаева о триязычии продиктована интеграцией нашей страны в мировое сообщество и желанием преодолеть языковой барьер, оставшийся с советской эпохи. Не случайно наш Президент в своем Послании народу Казахстана отмечал важность владения несколькими иностранными языками, чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией. В современном мире простой поголовной грамотности уже явно недостаточно. Наши граждане должны быть готовы к тому, чтобы постоянно овладевать навыками работы на самом передовом оборудовании и самом современном производстве. Необходимо также уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей, в целом, всего подрастающего поколения. Это важно, чтобы наши дети были адаптированы к современной жизни.

Когда-то великий Абай мечтал о поднятии казахской культуры и литературы до русского и европейского уровня. Достижение этого сыграло огромную роль в развитии нации, помогло раздвинуть рамки прогресса. Но Лидер нации, учитывая реалии современного мира, поставил новую более сложную задачу триязычия. К сыгравшему свою позитивную роль русскому языку добавляется английский, который поможет раздвинуть рамки современных знаний, успешно овладевать новыми технологиями, раздвигать границы бизнеса.

И это ни в коей мере не ограничивает применение традиционного русского языка, о чем наглядно сказал Президент на встрече с общественностью Карагандинской области 2 декабря 2012 года: "Постепенно казахский государственный язык будет главным языком

страны. И этот язык будет всех объединять и делать всех равными. А русский язык нам всем надо знать. И детям надо это на носу зарубить, потому что казахи через русский язык вышли на мировую культуру. И потом, у нас многовековая совместная жизнь здесь".

Кроме этого, президент Казахстана выделил несколько достоинств русского языка: На каком языке я выступал бы с трибуны ООН, если бы не русский язык? Нельзя терять богатство, которое ты имеешь. А чем больше человек языков знает, тем культурнее он становится. К тому же, русский язык - это великий язык, язык великих писателей". А говоря о пользе триязычия, Н.Назарбаев подчеркнул: "Это не праздный вопрос. Нам, детям нашим надо знать английский язык. Сейчас в любую школу прихожу, все дети говорят на трех языках. Это правильный подход". Особенно востребован английский язык в технических вузах. Если на протяжении многих десятилетий мы обходились в этой сфере одним русским языком, кстати, достаточно эффективно, то сегодня новые современные технологии, лучшая научная литература на английском языке. Поэтому невладение этим языком служит тормозом для овладения передовыми знаниями, а наши специалисты завтра могут оказаться невостребованными на рынке труда.

Таким образом, триязычие крайне востребовано для того, чтобы поднять квалификационный уровень казахстанских специалистов. Ведь без знания технической терминологии на русском и английском языках невозможно работать на современном производстве. Вместе с тем триязычие нужно вводить исходя из изучаемых дисциплин. К примеру, историю и литературу и другие гуманитарные науки лучше преподавать во всех учебных группах на казахском языке.

Стоит отметить, что с 2013 года внедряется план разработки триязычного образования, методических пособий для учителей по использованию подходов CLIL (интеграция содержания и языка), командного преподавания и языкового погружения. Главный ориентир этой стратегии: развитие казахского языка, поддержка русского и внедрение английского. Внедрение системы триязычного образования - комплексный процесс, поэтому важными являются не только обучающие программы, но и процесс воспитательной работы. В этой комплексной программе важна не только образовательная сторона, но и воспитание в учащемся человека, гражданина, патриота.

Реальность времени, глобализация требуют умения не только жить сегодняшним днем, но заглядывать в будущее, стремительно меняющееся, подготовить учащихся к реалиям жизни в перспективе. Программа триязычного образования внедряется через непосредственное преподавание казахского, русского и английского языков, а также через обучение по отдельным предметам на трех языках и внеурочную деятельность. Основные и языковые предметы направлены на развитие функциональной грамотности, коммуникативных навыков и способности критически мыслить.

О полиязычии написано немало работ специалистами языковедения и другими учёными, сталкивавшимися с этим явлением в прошлом и в настоящее время. Проблема триязычия как за рубежом, так и в нашей стране стала одной из основных, привлекая к себе всё больше внимания как отечественных, так и зарубежных языковедов. Не случайно, поэтому проблема полилингвизма являлась предметом обсуждения нескольких международных лингвистических конгрессов (VIII конгресс в Осло, IX конгресс в Кембридже и др.).

Однако, несмотря на это, здесь ещё нет единого мнения в понимании самых основных понятий, как нет и полного единства в терминологии. Под двуязычием обычно понимается владение двумя языками и регулярное переключение с одного на другой в зависимости от ситуации общения. У.Вайнрах в своей книге о языковых контактах пишет: «Процесс попеременного использования языков называется билингвизмом, а человек, использующий их – билингвом» [1, 22].

В научном мире адекватное представление о языковом сознании было выработано в рамках понятийной парадигмы - «деятельность» - «культура» - «сознание» - «личность». Языковое сознание субъекта системно организовано и является результатом его

предшествующего речевого опыта. Такая позиция соответствует деятельностному представлению о языке как нормативной системе, формирующей речевые программы. Ориентация субъекта в языковом мире есть результат сложившихся у него функциональных структур, присвоенных из социально-культурного опыта. Изучение другого языка возможно лишь через призму национальной культуры, когда одновременно усваивается образ мира, присущий соответствующему народу. При освоении второго или иностранного языка происходят изменения языкового сознания, сформированного на базе родного языка, в результате чего образуется некая гибридная структура, вмещающая в себя несколько знаковых систем. При этом более поздняя знаковая система, как бы встраиваясь в уже существующую, внедряется в языковое сознание индивида. Кроме того, усвоение новой языковой системы влияет и на общую картину мира в когнитивной сфере.

Однако, на наш взгляд, оптимальной моделью является полилингвальная модель картины мира, структурируемая из компонентов, дополняющих, расширяющих и углубляющих образ мира, отраженный в языках. Сознание человека и его отдельные образы детерминируются внешним и внутренним миром человека, его культурой и языком, на котором он разговаривает. Человек осваивает язык так же, как и окружающую действительность; при этом наряду с логической (понятийной) картиной мира возникает и языковая, которая не противоречит логической, но и не тождественна ей. Иными словами, картина мира существует как модель, отражающая совокупность знаний и механизмы их получения и интерпретации.

Образовательный процесс есть специально организованное целенаправленное взаимодействие педагогов и учащихся, направленное на решение развивающих и образовательных задач, характеризующееся непрерывным, последовательным движением от целей к результатам, строящееся и развивающееся с учетом определенных принципов, форм и методов.

В настоящее время иностранные языки становятся одним из главных факторов как социально–экономического, так и общекультурного прогресса общества. Как правило, полиязычие имеет место всякий раз, когда человек переключается с одного языкового кода на другой в конкретных условиях речевого общения, независимо от того, идёт ли речь о переходе от одного национального языка к другому, от одного национального языка к диалекту или же к языку межплеменного (межнационального, международного общения и т.п.).

Такое расширенное понимание полиязычия можно встретить и у других языковедов, так, например, Луи Мишель считает, что понятие билингвизма нужно расширить вплоть до случаев пользования местным говором и литературным языком.

Под двуязычием некоторые лингвисты склонны понимать владение только двумя генетически неродственными языковыми образованиями. М.М. Михайлов пишет: «…Мы полагаем, что двуязычие – это владение двумя генетически разными средствами общения. При этом важно заметить, что двуязычие не обязательно предполагает владение двумя литературными языками, оно может быть сведено к владению двумя диалектами, если они относятся к двум разным национальным языкам или, для более ранних эпох, если они восходят к разным источникам» [2, 55].

Выделяя различные типы двуязычия, М.М. Михайлов указывает на девять признаков, которые определяют типы билингвизма. Это характер компонентов двуязычия, степень овладения языками, характер связи языка с мышлением, степень распространенности двуязычия, метод распространения, время и способ овладения, форма функционирования двуязычия. Каждый из этих признаков в той или иной степени рассматривается психологической, педагогической, лингвистической, социологической науками.

Поэтому в настоящее время специалисты предлагают различать билингвизм и диглоссию. Под билингвизмом, по-видимому, следует понимать владение двумя разными языками или диалектами, независимо от того, являются они генетически родственными или нет. Под диглоссией понимается, в отличие от билингвизма, относительно устойчивое

языковое состояние, когда в дополнение к диалектам языка существуют генетические родственные языковые образования или стили, обслуживающие литературу.

Некоторые зарубежные языковеды вместо термина билингвизм употребляют термин языковой контакт. Этот термин впервые был предложен Андре Мартине и введён в широкое употребление Уриэлем Вайнрахом, который в своей яркой книге «Languages in Contact» поставил основные актуальные вопросы и дал обзор мирового состояния исследований в этой области.

Языковой контакт определяется как «поочерёдное использование двух или более языков одними и теми же лицами», которых называют носителями двух (или более) языков, или двуязычными носителями. В этом определении ничего не говорится об уровне их владения этими языками, о степени различия между языками, об условиях их употребления или масштабах возникающей при этом интерференции, но принимается в качестве аксиомы, что имеются две (или более) различные языковые системы и что, как правило, в тексте можно указать момент, когда говорящий переходит от одной из них к другой.

Научное определение подлинного двуязычия может быть дано с учётом объективных явлений – интерференции и определённых форм существования обоих языков. Научное лингвистическое определение двуязычия применительно к общеупотребительным формам существования литературного языка может быть сформировано следующим образом: под двуязычием следует понимать владение в совершенстве общеупотребительными устной и письменной формами существования обоих литературных языков без проявления интерференции на каком-нибудь уровне их структур.

По самому строгому критерию, билингвом считается тот человек, который с одинаковой лёгкостью говорит и мыслит как на родном, так и на втором языке. Согласно этому критерию человек, который в процессе речи вынужден мысленно формировать предстоящее высказывание на родном языке (хотя бы частично) и тут же переводить на второй язык, не может считаться билингвом.

Подводя итоги, можно сказать, что дву- и полиязычие представляется многими исследователями как увеличение возможностей индивида, повышение интеллектуального уровня личности. И таким образом данная проблема остаётся весьма актуальной на сегодняшний день и является предметом повышенного интереса исследователей.

Список литературы

1 Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. / Перевод с англ. и комментарии Ю.А. Жлуктенко; вступит. ст. В.Н. Ярцевой. – К: Вища школа, 1979. – 264 с.

2 Михайлов М. М. Двуязычие (принципы и проблемы). / М. М. Михайлов. – Чебоксары, 1969. – 234 с.

АВТОРЛАР ЖАЙЛЫ МАҒЛҰМАТТАР

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1 **Абаев Вячеслав Евгеньевич –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального педагогического университета им. Абая (Казахстан)

2 **Абаева Жамиля Сериковна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

3 **Абилова Римма Дунесовна** – старший преподаватель Казахского национального технического университета им. К.И.Сатпаева (Казахстан)

4 **Абишева Улболсын Курмангалиевна** – доктор филологических наук, профессор Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

5 **Абылқасов Ғариполла Жұмабекұлы –** старший преподаватель Кокшетауского государственного университета им.Ш.Уалиханова (Казахстан)

6 **Авакова Раушангул Амирдиновна –** доктор филологических наук, профессор Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

7 **Адскова Татьяна Паловна** – кандидат филологических наук, доцент Казахского национального технического университета им. К.И.Сатпаева (Казахстан)

8 **Айтказина Тогжан Тельмановна** – кандидат педагогического наук, ассоциированный профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая (Казахстан)

9 **Акишева Алка Темирхановн** – кандидат филологических наук, доцент Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева (Казахстан)

10 **Акшолокова Алия Жаксыбековна** – PhD доктор, старший преподаватель Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

11 **Алтынбекова Ольга Баймухановна –** доктор филологических наук, профессор Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

12 **Андабаева Д.А. –** магистр гуманитарных наук, докторант Казахского Национального Университета имени аль-Фараби (Казахстан)

13 **Анищенко Ольга Александровна –** доктор филологических наук, профессор Кокшетауского государственного университета им.Ш.Уалиханова (Казахстан)

14 **Байгушикова А.М. –** старший преподаватель Казахского национального технического университета им. К.И.Сатпаева (Казахстан)

15 **Байтан Асылбек –** учитель Назарбаев Интеллектуальной школы г. Кокшетау

16 **Батракова Наталья Дмитриевна** – магистрант Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

17 **Баяндина Сауле Жумажановна** – доктор филологических наук, профессор Казахского национального технического университета им. К.И. Сатпаева (Казахстан)

18 **Баят Ерболат** – старший преподаватель колледжа культуры им. Акана Сери (Казахстан)

19 **Бектурганова Галия Зейнегазиевна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

20 **Бектурова Жанат Базарбаевна –** кандидат филологических наук, доцент Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева (Казахстан)

21 **Бейсбекова Жанар Бекбатыровна –** магистр педагогических наук, преподаватель Казахского национального педагогического университета им. Абая (Казахстан)

22 **Бокулева Бота Серикковна –** PhD доктор, старший преподаватель Казахского национального университета им. аль-Фараби. (Казахстан)

23 **Боргуль Наталья Михайловна –** магистр педагогических наук, старший преподаватель Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

24 **Бурдыга Ирина Владимировна –** магистрант Кокшетауского государственного университета им.Ш.Уалиханова (Казахстан)

25 **Бухарбаева К.Н. –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального технического университета им. К.И. Сатпаева (Казахстан)

26 **Вачугова Марина Владимировна –** магистрант Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

27 **Гаражаева Динара Шамильқызы –-** преподаватель Таразского государственного университета им. М.Х.Дулати (Казахстан)

28 **Даулетова Айнур Сеилбековна –** магистр гуманитарных наук, преподаватель Южно-Казахстанского Государственного университета им. М.Ауезова (Казахстан)

29 **Джаламова Жанна Борисовна –-** старший преподаватель Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

30 **Дүйсенбаева Р.И. –** старший преподаватель Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

31 **Ешимов М.П. –** кандидат филологических наук**,** доцент Казахского национального университет им.аль-Фараби (Казахстан)

32 **Жакупова Айгуль Досжановна –** доктор филологических наук, профессор Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

33 **Жақыпов Жантас Алтайұлы –** доктор филологических наук, профессор Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева (Казахстан)

34 **Жанұзақова Құралай Темірбекқызы –** доктор филологических наук, доцент Казахского государственного педагогического иститута (Казахстан)

35 **Забинякова Галина Валентиновна** – старший преподаватель Кокшетауского государственного университета им.Ш.Уалиханова (Казахстан)

36 **Игнатова Елена Руфовна** – кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

37 **Исмагулова Айнагуль Ербулатовна** – кандидат филологических наук, доцент Кокшетауского государственного университета им.Ш.Уалиханова (Казахстан)

38 **Кадеева М.И. –** старший преподаватель Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева (Казахстан)

39 **Қадыров Жанбай Тұраруұлы –** кандидат филологических наук, доцент Северо-Казахстанского государственного университета имени М. Козыбаева

40 **Казкенова Аимгуль Каирбековна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального педагогического университета им. Абая(Казахстан)

41 **Касымова Захида Авановна –** старший преподаватель Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

42 **Кенжеева К.Т. –** старший преподаватель Казахского национального университета им.аль-Фараби (Казахстан)

43 **Кильдюшова Ирина Васильевна –** старший преподаватель Казахского национального университет им.аль-Фараби(Казахстан)

44 **Киякова Раушан Жексенбаевна** – кандидат филологических наук, доцент Кокшетауского государственного университета им. Ш.Уалиханова (Казахстан)

45 **Койшыбаева Г.С. –** старший преподаватель Казахского национального университет им.аль-Фараби (Казахстан)

46 **Конкабаева Назым Нурболатовна –** докторант Казахского национального университета им.аль-Фараби (Казахстан)

47 **Коптелова Виктория Сергеевна –** магистрант Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

48 **Курманова Таисия Витальевна –** старший преподаватель Казахского национального университет им.аль-Фараби (Казахстан)

49 **Ли Валентин Сергеевич –** доктор филологических наук, профессор Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

50 **Локтионова Наталья Петровна** – кандидат педагогических наук, доцент Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

51 **Макишева Марияш Кайдауловна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университета им.аль-Фараби (Казахстан)

52 **Мацко Ирина Васильевна** – старший преподаватель Казахского национального университета им.аль-Фараби (Казахстан)

53 **Михайлова Татьяна Владимировна –** магистр английской филологии, старший преподаватель Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

54 **Мурзина Сауле Ашотовна –** кандидат педагогических наук, доцент Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

55 **Мусаева Гульбагиза Абласымовна –**кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университет им.аль-Фараби (Казахстан)

56 **Мусина Майра Калиолловна –** старший преподаватель Алматы Менеджмент Университета (Казахстан)

57 **Мынбаев Нурлан Жакипович –** доктор филологических наук, профессор Южно-Казахстанского Государственного университета им. М.Ауезова

58 **Нурахунова Гунчам Майдановна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального педагогического университета им.Абая (Казахстан)

59 **Нуршаихова Жанар Азильхановна –** доктор филологических наук, профессор Казахского национального университет им.аль-Фараби (Казахстан)

60 **Оналбаева Айгуль Тыныбековна –** доктор филологических наук, профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая (Казахстан)

61 **Раимбекова Алия Ануархановна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университет им.аль-Фараби (Казахстан)

62 **Рахимова Таттигуль Каирбековна –** магистрант Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

63 **Рскелдиева Дана Баидибековна –** магистр гуманитарных наук, старший преподаватель Казахского национального университета имени Аль-Фараби (Казахстан)

64 **Рысбаева Гүлдархан Қалиқызы –** кандидат филологических наук, профессор Казахского государственного женского педагогического университета

65 **Русол** Ирина Григорьева **–** старший преподаватель Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

66 **Садвакасова Акгуль Жетписбаевна –** магистрант Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

67 **Саденова Айгүл Ескермесқызы** – доктор филологических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

68 **Сарбаева Роза Есхановна –** кандидат исторических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

69 **Сарсембаева Аида Жагфаровна –** кандидат филологических наук**,** доцент Казахского национального технического университета им. К. Сатпаева (Казахстан)

70 **Смағұлова Нұргүл Қайырбекқызы –** кандидат филологических наук, доцент Северо-Казахстанского государственного университета имени М. Козыбаева

71 **Солтанбекова** Галия Алибековна **–** кандидат филологических наук, доцент Алматы Менеджмент Университета (Казахстан)

72 **Стукаленко Нина Михайловна –** доктор педагогических наук, профессор Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

73 **Тавлуй Марина Васильевна –** кандидат филол. наук, и.о. доцента Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

74 **Темирболат Алуа Бериқбайқызы –** доктор филологических наук, профессор Казахского национального университета имени Аль-Фараби

75 **Тойбаева Ж. –** преподаватель Казахской национальной академии искусств им. Т. К. Жургенова

76 **Токтарова Толкын Жанибековна –** кандидат филологических наук**,** профессор Казахского национального педагогического университета им. Абая (Казахстан)

77 **Толмачева Диана Семеновна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

78 **Торохтий Людмила Семеновна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

79 **Туребекова Раушан Сматбековна –** старший преподаватель Казахского национального университета имени аль-Фараби (Казахстан)

80 **Туякбаева А.Ш. –** преподаватель Казахской национальной академии искусств им. Т. К. Жургенова

81 **Утемгалиева Насихат Адайхановна –** магистр гуманитарных наук, старший преподаватель Казахского национального университета имени Аль-Фараби (Казахстан)

82 **Хайрушева Елена Есенбековна –** старший преподаватель Казахского национального университета им. аль-Фараби

83 **Хамзина Гүлбарам Саятқызы –** кандидат филологических наук, доцент Северо-Казахстанского государственного университета имени М. Козыбаева

84 **Цупкина Юлия Александровна –** магистр педагогики, старший преподаватель Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова (Казахстан)

85 **Чекина Елена Брониславовна –** старший преподаватель Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

86 **Шаймерденова Нурсулу Жамалбековна –** доктор филологических наук, профессор Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева (Казахстан)

87 **Шалабай Бердібай** – доктор филологических наук, профессор Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

88 **Шаяхметова Н.К. –** кандидат филологических наук, профессор Казахского национального технического университета им. К.И.Сатпаева (Казахстан)

89 **Ыбырайым Әзімхан Оразбайұлы –** кандидат филологических наук, доцент Таразского государственного университета им. М.Х. Дулати (Казахстан)

90 **Юрицына Ирина Юрьевна –** кандидат филологических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)

91 **Якубаева Клара Сабиржановна –** кандидат педагогических наук, доцент Казахского национального университета им. аль-Фараби (Казахстан)