



**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая**

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК

**«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы
Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»
Series «Multilingual education and philology of foreign languages»**

№ 3 - 2014

АЛМАТЫ



**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Abai Kazakh national pedagogical university**

**Көптілді білім беру институты
Институт полиязычного образования
Institute of multilingual education**

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы

Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»

Series «Multilingual education and philology of foreign languages»

№ 3

2014

АЛМАТЫ

БАС РЕДАКТОР

Т.Т. АЯПОВА – Абай атындағы ҚазҰПУ көптілді білім беру институты директоры, ф.ғ.д., профессор

БАС РЕДАКТОР ОРЫНБАСАРЛАРЫ:

Баданбекқызы З. – ф.ғ.к., доцент

Асқарова С.А. – ф.ғ.к., доцент

ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОРЛАР:

Ешимбетова З.Б. – п.ғ.к., көптілді білім беру институтының оқу-әдістемелік жұмысының жетекшісі

Шенгелбаева Н.Р. – ф.ғ.к., кәсіби шетел тілі коммуникациясы және аударма ісі кафедрасы

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Мирзоев К.И. – ф.ғ.д., профессор, шығыс тілдері кафедрасының меңгерушісі

Мусаева К.С. – п.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ профессоры, арнайы мақсаттағы ағылшын тілі кафедрасының меңгерушісі

Али Али Шабан – PhD Каир (Египет)

Букабаева Б.Е. – ф.ғ.к., кәсіби шетел тілі коммуникациясы кафедрасының меңгерушісі

Кемелбекова З.А. – ф.ғ.к., кәсіби шетел тілі коммуникациясы және аударма ісі кафедрасының меңгерушісі

Мукашева А.С. – ф.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ профессоры, кәсіби шетел тілі коммуникациясы және аударма ісі кафедрасы

Дэвис Брент – PhD (АҚШ)

Н.Новин – PhD Argibin University (Иран)

Дэвид Ландис – PhD (АҚШ)

Фатима Шнан-Давен – PhD Экс-Марсель университеті (Франция)

Наср М.Ариф – PhD Ислам Әлемі институтының директор міндетін атқарушысы (Араб Эмираты)

Әлімсейіт Әбілғазы – ф.ғ.д., профессор Шыңжаң университеті филология институты (ҚХР)

Иноятова У.И. – п.ғ.д., Низами атындағы ТГПУ (Ташкент, Өзбекстан Республикасы)

Кенан Коч – PhD (Турция)

Нил Стейнторп – магистр (Австрия)

М. Яуманн – магистр (ФРГ) ДААД орталығы

ЖАУАПТЫ ХАТШЫЛАР:

Абдрахманова Г. – ф.ғ.к., доцент, Шығыс тілдері кафедрасы (араб тіліне жауапты)

Айтқазықызы С. – PhD, Шығыс тілдері кафедрасы (қытай тіліне жауапты)

Кулекенова Ж.Г. – аға оқытушы, кәсіби шет ел тілі коммуникациясы кафедрасының аға оқытушысы (ағылшын тіліне жауапты), **(жауапты хатшы)**

Шинтемирова А.М. – аға оқытушы, кәсіби шетел тілі коммуникациясы және аударма ісі кафедрасының аға оқытушысы (орыс тіліне жауапты)

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Т.Т. АЯПОВА – директор института полиязычного образования КазНПУ имени Абая, д.ф.н., профессор

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:

Баданбеккызы З. – к.ф.н., доцент

Асқарова С.А. – к.ф.н., доцент

НАУЧНЫЕ РЕДАКТОРЫ:

Ешимбетова З.Б. – к.п.н., руководитель УМО института полиязычного образования

Шенгелбаева Н.Р. – к.ф.н., кафедра профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дело

СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА:

Мирзоев К.И. – д.ф.н., профессор зав. кафедрой восточных языков

Мусаева К.С. – к.п.н., профессор КазНПУ имени Абая, зав. кафедрой английского языка для специальных целей

Али Али Шабан – PhD Каир (Египет)

БукабаеваБ.Е. – к.ф.н., зав. кафедрой профессиональной иноязычной коммуникации

Кемелбекова З.А. – к.ф.н., зав. кафедрой профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дело

Мукашева А.С. – профессор КазНПУ имени Абая, кафедра профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дело

Дэвис Брент – PhD (США)

Н. Новин – PhD Argibin University (Иран)

Дэвид Ландис – PhD (США)

Фатима Шнан-Давен – PhD Университета Экс-Марсель (Франция)

Наср М.Ариф – PhD, исполнительный директор Института Исламского мира (Арабские эмираты)

Әлімсейіт Әбілғазы – д.ф.н., профессор Шинжанский институт филологии (КНР)

Иноятова У.И. – д.п.н., ТГПУ им Низами (Ташкент, Республика Узбекистан)

Кенан Коч – PhD (Турция)

Нил Стейнторп – магистр (Австрия)

М.Яуманн – магистр (ФРГ) Центр ДААД

ОТВЕТСТВЕННЫЕ СЕКРЕТАРИ:

Абдрахманова Г. – к.ф.н., доцент кафедры восточных языков (арабский язык).

Айтқазықызы С. – PhD кафедры восточных языков (китайский язык)

Кулекенова Ж.Г. – старший преподаватель кафедры профессиональной иноязычной коммуникации (английский язык), (**ответственный секретарь**)

Шинтемирова А.М. – старший преподаватель кафедры профессиональной иноязычной коммуникации и перевода (русский язык)

EDITOR-IN-CHIEF

T.T. AYAPOVA – Director of the Institute of Multilingual Education, Abai KazNPU, doctor of philological sciences, professor

EDITOR-IN-CHIEF’S ASSISTANTS:

Z. Badanbekkyzy – candidate of philological sciences, associate professor

S.A. Askarova – candidate of philological sciences, associate professor

SCIENTIFIC EDITORS:

Z. B. Yeshimbetova – candidate of pedagogical sciences, TTU chief of the Institute of Multilingual Education

N. P. Shengelbayeva – candidate of philological sciences, department of professional foreign language communication and translation studies

EDITORIAL STAFF:

K.I. Mirzoyev – doctor of philological sciences, professor, head of Eastern languages department

K.S. Musayeva – candidate of pedagogical sciences, professor of Abai KazNPU, head of English language for special purposes department

Ali Ali Shaban – PhD Kair (Egypt).

B.E. Bukabayeva – candidate of philological sciences, head of professional foreign language communication department

Z.A. Kemelbekova – candidate of philological sciences, head of professional foreign language communication and translation studies department

A.S. Mukasheva – candidate of philological sciences, professor of Abai KazNPU

Davis Brent – PhD (USA)

N.Novin – PhD of Argibin University (Iran)

David Landis – PhD (USA)

Fatima Shnah-Daven – PhD of Ex-Marseille University (France)

Nasr M. Arif – PhD, executive director of Dar al-Islam Institute (Arab Emirates)

Alimseyit Abilkazy – PhD, Professor of Jingjiang Institute of Phology (China)

Inoyatova U.I. – Doctor of philological, Nizami TSPU (Tashkent, Uzbekistan Republic)

Kenan Koch – PhD (Turkey)

Neil Stainthorpe – MA (Austria)

M. Yauman – master degree, DAAD center (Germany)

EXECUTIVE SECRETARIES:

G. Abdrakhmanova – candidate of philological sciences, associate professor (Arabic Language).

S. Aytказыzy – PhD (Chinese Language)

Zh. G.Kulekenova – senior teacher (English Language), (**executive secretary**)

A.M.Shintemirova – senior teacher (Russian Language)

Журнал Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігіне 12.02.2013 жылы тіркеліп, №13343-Ж куәлігі берілді.

Шығарылу мерзімі жылына 4 рет. Периодичность 4 раза в год.

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ CONTENTS

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ
ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Абдрахманова К.Х. Ақпараттық-коммуникативтік технологияларды шетел тілін оқытуда қолданудың алғышарттары.....	8
Макажанова З. Ш. Современные интенсивные технологии обучения иностранным языкам.	11
Бекалаева А.О., Тлеугабылова З.А. О роли ситуативных упражнений в обучении иностранному языку.....	14
Садырмекова И.М. Метод и принципы активизации возможностей обучающихся в процессе обучения иностранному языку.....	18
Kulekenova Zh.G. Improving students' reading skills.....	21
Султанбекова С.С., Касымбекова А.Т., Исмаилова О.А Студенттерді мәдениетаралық қатысымға үйретуде жоба технологиясын қолдану.....	24
Myrzakhmetova A.T. Sultanbekova S.S. Foreign language teaching with games and class activities.....	27
Кайранова А.С. Шетел тілі мұғалімін кәсіби даярлаудағы құзыреттіліктік тәсілі.....	30
Абдрахманова Г.С. Ағылшын тілін оқытудың қазіргі замандық әдістемесі.....	35

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД
INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION

Ибрагимов К.К. Основные коммуникативные компетенции в деловом общении.....	40
Тухтарова А.С. К вопросу о переводческих ошибках лингвокультурологического характера (на материале романа с. майер «сумерки»).....	44
Mikheyeva E.D. Dichotomous nature of poetry in translation.....	48
Жайынбаева А.А. Реалии казахской культуры как объект переводческого исследования.....	52
Затонская Т.М. Пять шагов к пониманию смысла.....	55
Қыдырбаева Г.Б. Шет тілін үйретудегі мәдениеттер тоғысындағы түсіністік.....	58

КОГНИТИВТІК ЛИНГВИСТИКА
КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА
COGNITIVE LINGUISTICS

Шинтемирова А.М. Мухтар Ауэзов и казахско-английские литературные связи.....	62
Алмабекова А.М. Классификация диалектов Гуаньхуа.....	65
Мырзаханов Т.А. Некоторые особенности мышления англичан и американцев.....	70
Мухатова М.С. Ассоциативные поля «қоян» и «кролик» как фрагменты языкового сознания.....	73

ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА
LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS

Букабаева Б.Е. Сөйлеу әрекеті онтогенезі: бала санасында сөз мағынасы қалыптасуы.....	80
Али Али Ахмад Шабан تحرير وتعريب الفروق الفردية في اكتساب اللغة الثانية.....	84
Жангираева А.Б. Грамматикалық категория түрлері.....	89

ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
CULTURAL LINGUISTICS

Аяпова Т.Т., Кондубаева А.С. Қазақ және ағылшын халықтарының лингвомәдени-таңбаланған лексикасы табиғатының ерекшеліктері.....	92
Кондубаева А.С., Курманбаева Ж. Тұрмыстық таңбаланған лексиканың ұлттық сипаты.....	100
Ismagilova A. Tleubai S.T. Overcome culture shock in a foreign country.....	105

ДИСКУРС ЖӘНЕ ОНЫҢ ТИПОЛОГИЯСЫ
ДИСКУРС И ЕГО ТИПОЛОГИЯ
DISCOURSE AND ITS TYPOLOGY

Kemelbekova Z. Intégration du texte littéraire dans la classe de langue.....	110
Тохметов А.Т. Языковая картина мира и тренды в лексической системе китайского языка...	116

КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
MULTILINGUAL EDUCATION

Мукашева А.С. Полиязычие в республике Казахстан: важность и перспективы.....	120
Убниязова Ш.А. Студенттердің толеранттылығын қалыптастырудың психологиялық теориялары.....	123
Дуйсенова К.Т. Роль немецкого языка как второго иностранного в свете полиязычного образования.....	126
Оразалинова Р. Ж. Көптілділік – мәдениетаралық ықпалдастың кепілі.....	129
Жауыншиева Ж.Б. Треязычное образование в неязыковых вузах.....	132
Жақанова Г. И. Қазақ тілін мамандыққа қатысты оқыту мәселесі.....	136

«ХАБАРШЫ» журналының «КӨП ТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІ ФИЛОЛОГИЯСЫ» сериясында басылатын мақалаларды безендірілуге қойылатын талаптар. 140

Требования к оформлению статей в журнале ХАБАРШЫ/ВЕСТНИК», серия: ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ..... 141

Requirements to the articles in the journal KHABARSHY/VESTNIK" series: MULTILINGUAL EDUCATION AND FOREIGN LANGUAGES..... 142

Келесі басылымның негізгі бөлімдері/Рубрики следующего выпуска/Rubrics of the next issue 143

ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

ӘОЖ 378.016.02:004 (574)

АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАТИВТІК ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНУДЫҢ АЛҒЫШАРТТАРЫ

Абдрахманова К.Х. - ф.ғ.к., университет профессоры Абай ат.ҚазҰПУ

XXI ғасыр – бұл оқыту саласында ақпараттық технологияны пайдалану, яғни, білім беруді ақпараттандыру, білім салаларының барлық қызметіне ақпараттық технологияны енгізу және қазақстандық білім беруді сапалы деңгейге көтеру. Біріккен ұлттар ұйымының шешімімен «XXI ғасыр – ақпараттандыру ғасыры» деп аталады. Қазақстан Республикасы да ғылыми-техникалық прогрестің негізгі белгісі – қоғамды ақпараттандыру болатын жаңа кезеңіне енді.

Бүгінгі заман - бәсекелестік пен жоғары технологиялар заманы, ғылым мен білім заманы. Сол себептен жеке тұлғаны дамытуға бағытталған, соған бейімдеп білім беру оқушыларға ғылым негіздерін үйретіп қана қоймай, әр оқушының бейімділігін анықтауға және тұлғалық негізіне қарай білім алуға көмектеседі. Қазіргі таңда Қазақстан білім жүйесінің ең өзекті мәселелерінің бірі болып отырған жағдай - бәсекеге түсе алатындай, білім деңгейі жоғары, қазіргі өмір талабына сай түлектерді дайындау.

Тірек сөздер: коммуникативтік технологиялар, инновациялық технологиялар, ақпараттық технология, бастапқы деңгей, эвристикалық деңгей, алгоритмдік деңгей, шығармашылық деңгей.

«Білім берудегі ақпараттық-коммуникативтік технологиялар» ұғымы «оқытудың инновациялық технологиялары», «қазіргі ақпараттық оқыту технологиялары», «компьютерлік оқыту технологиялары», «жобалау технологиясы» және тағы басқа да тіркестермен тығыз байланысты. Осы тіркестердегі «технология» термині ежелгі гректің «techno» - өнер, шебер, білгір және «logos» - ілім, ғылым деген сөздерінен шыққан. В.И. Беспалько өзінің «Слагаемые педагогической технологий» деген еңбегінде оны «оқу – тәрбие үрдісінің алдын-ала жүйелі түрде жобалануы, оны тәжірибеде жүзеге асыру, яғни, белгілі педагогикалық жүйенің тәжірибеде жүзеге асатын жобасы» деп қарастырады.[1.] Сонымен технология – шеберлік, өнерлік, білгірлік туралы ғылыми ұғым. Көптеген уақыттар желісінде «технология» түсінігі педагогикалық ұғымдар қорынан тыс қалып келді. Шынайы мәні («шеберлік жөніндегі ілім») педагогикалық міндеттерге: педагогикалық процесті сипаттау, түсіндіру, болжау, жобалау – сай келсе де, ол технократиялық тіл элементі ретінде қарастырылды. Педагогикалық әдебиеттерде қандай да технологиялар сипатын айқындаушы көптеген терминдер ұшырасады, мысалы: оқу-үйрену, тәрбиелеу, оқыту технологиялары, білімдендіру және дәстүрлі технологиялар, бағдарламалық және проблемді оқу технологиялары, авторлық технология және т.б.[2, 85].

Ал енді ақпараттық технология – бұл ақпараттарды жинау, сақтау мен өңдеу үшін бір технологиялық тізбекте біріктірілген әдістер мен өндірістік және бағдарламалық-технологиялық құралдардың жиынтығы.

Қазіргі кездегі шапшаң жүріп жатқан жаһандану кезеңі білім саласында оқытудың жаңа, тиімді әдіс-тәсілдерін талап етуде. Бұрынғы дәстүрлі әдістерде оқытушы оқушыдан бұрынғы өткен сабақтарын қайталап беруді талап ететін болған. Бұл әдісте көбінесе оқушылар сабаққа дайындалу барысында жаттауға ден қойып, соған бейімделді, осының салдары оқушылардың терең ойлау және шығармашылық қабілеттерінің төмендеуіне әкеліп соқтырды. Қазіргі оқыту әдісі - жаңаша жаңғыртып оқыту, жоғарғы белсенділікті дамыту, оқытудың көпдеңгейлік әдістемелері мен жобалық әдістерді қолдану [3,5].

Қазіргі кездегі білімді ақпараттандыру мәселесі екі түрлі мақсатқа жетуді көздейді. Біріншісі – ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, оқу әдістеме түрлерінің тиімділігін арттыру. Екіншісі – ақпараттық қоғам талаптарына сәйкес жаңаша ойлайтын, іскер мамандар дайындаудың сапасын арттыру. Жастарды бүгінгі заман талабына сай маман ретінде дайындауда олардың шет тілдерді еркін меңгерулері өте пайдалы. Шет тілін үйрету барысында оқушының тіл үйренуге деген қызығушылығын арттыру, олардың шығармашылық және тұлғалық қабілеттерін шыңдау, саналы, терең ойлау қабілеттерін жетілдіру, жан-жақты дамыған жеке тұлғаны

қалыптастыру – оқыту әдістемесінің ең негізгі мақсаты болып табылады. Қазіргі заман талабына сай оқушының шығармашылық потенциалын көтермей білім деңгейін дамыту мүмкін емес. Сондықтан шығармашылық жұмыстарға баулу үшін оларды қызықты материалмен қамтамасыз ету, оқытудың инновациялық түрлерін қолдану, шығармашылыққа бағытталған тапсырмалар беру және әрбір істе жаңа әдістер қолдану қажет.

XXI ғасырдың тілі- шет тілі. Себебі қазіргі заман талабына сай шет тілін оқыту әдістемесінің деңгейі жоғары. Шет тілін оқытуда қолданылып жүрген инновациялық технологиялардың негізгі мақсаты – оқушыны дара тұлға ретінде дамытуға қолайлы жағдай туғызу, оған кешенді мүмкіндік жасау. Тілді оқыту барысында қолданылатын интербелсенді әдістер: іскерлік оқу ойындары, екеуаралық пікірталастар, компьютерде өткізілетін ойын сабақтары, тренингтер, компьютерлік оқыту бағдарламалары және т.б.. Мұндай әдістер оқытушылардың қарым-қатынастағы бірлескен әрекеттері өзара сыйласымдылық, қолдау, достық атмосферада өтіп, тек қана жаңа білімге ғана жағдай жасалмай, сонымен қатар таным процесін ынтымақтастық пен бірлесу деңгейіне көтереді. Осы интербелсенді әдістерді іске асыру барысында оқытушының ақпараттық-коммуникациялық құзырлығын қалыптастыру деңгейлерін В.П.Беспалько мынандай 4 салаға бөліп қарастырады:

Бастапқы деңгей:

- ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолдану саласы бойынша жалпы түсінік;
- ақпараттық-коммуникациялық технологиямен қарапайым жұмыс жасау тәсілдерін меңгерту.

Алгоритмдік деңгей:

- ақпараттық-коммуникациялық технологияның дидактикалық мүмкіндіктерін меңгерту;
- өткен материалмен салыстыра отырып, жаңа материалдың ерекшеліктерін ажырата алуға негіздеу
- бағалау мен өзіндік бағалау дағдыларын дамыту.

Эвристикалық деңгей:

- ақпараттық-коммуникациялық технологияның мүмкіндіктерін түрлі ақпараттарды өңдеуде қолдану;
- интерактивтік тақтаның мүмкіндіктерін тіл үйрену электрондық сабақтарды жасақтауға пайдалану;
- шет тілін сапалы түрде оқытуға педагогикалық технологиялардың ішінен тиімдісін таңдай білу.

Шығармашылық деңгей:

- қолданбалы программалық құралдармен жұмыс жасау технологиясын меңгерту арқылы оның мүмкіндіктерін тілді үйрену бағытына қолдануға дағдыландыру;
- тілдік олимпиадалық сайыстардың әдіс-тәсілдерін таңдай білу.

Бастапқы деңгейде оқушы оқытушының көмегімен амал-әрекет жасайды, алдындағы мақсатты шешуге ұмтылады, бұрынғы білімдерін пайдаланады. Алгоритмдік деңгейде мақсат пен шешілуге тиісті ситуация анық, оқушы бұрынғы жинақталған білімін пайдалана отырып, мақсатқа жету үшін өз бетімен жұмыс істейді. Эвристикалық деңгейде мақсат ашық, ситуация түсініксіз, оны оқушының өзі толықтырады, табады, шешеді, яғни, бұрынғы білім көмекке келеді. Оқушы жаңа хабар, білімді өз ізденісімен ала алады. Шығармашылық деңгей – мақсат жалпылама, анық емес. Оқушы оны анықтайды, жаңа нәрсені табады, өз бетінше жаңа дүние әкеледі.

Аталған деңгейлердің даму шыңына жеткен оқытушыны, біз, ақпараттық-коммуникациялық құзырлығы қалыптасқан тұлға деп атай аламыз. Ал осы деңгейлерге жету үшін оқытушы мынандай мақсаттарды орындау керек:

оқытушыға білім беру жүйесінің әлемдік ақпараттық кеңістікке саналы түрде енуін қамтамасыз ету;

оқытушыны ақпараттардың шексіз көлемі мен осы ақпараттарды аналитикалық түрде өңдеуді қамтамасыз етуге даярлау;

коммуникативтік әрекеттерге қабілетті болуды дамыту;

ақпараттық ортада жеке тұлғаның шығармашылық сапасын дамыту мен қалыптастыру және өзіндік ақпараттық ортаны құру дағдыларын қалыптастыру;

сараптамалық – зерттеу қызметі дағдыларын дамыту;

ақпараттық ортада коммуникативтік мәдениетті қалыптастыру;

ақпараттық ортада өзара байланыс қызметтерін қалыптастыру;

ақпараттық ортада ақпаратты алу, таңдау қабілеттерін дамыту;

ақпараттық ортада ақпаратты сақтау, қабылдау, түрлендіру, жіберу және бір-бірімен сабақтастыру мәдениеттерін қалыптастыру;

интерактивтік телекоммуникациялық технологияларды (интернет, қашықтықтан оқыту және т.б.) қолдануға даярлау;

ақпараттық-білімдік ортаны модельдеу және жобалау қабілетін қалыптастыру;

электронды оқулықтармен жұмыс істеуге үйрету;

оқу-тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерін қарқындандыру, оның тиімділігі мен сапасын арттыру.

Қазіргі кезде шет тілін оқытудың көптеген дидактикалық материалдары қарқынды түрде дамығаны бәрімізге мәлім. Бұрын біз интернет желісін тек пошта (e-mail) ашу, хат алмасуға ғана пайдаланған болсақ, қазір интернет желісі ақпарат алудың жаңа көзі. Интернет желісі арқылы көптеген видеофильмдер, мультимедиялық презентациялар, анимациялық суреттерді қолдана отырып шет тілі сабағын қызықты, әрі тиімді өткізуге болады.

Шет тілі сабағында компьютерлік технологияларды қолдану:

- сабақты қызық өткізуге көмектеседі;

- интернет желісінен алынған әртүрлі ақпараттар арқылы пікірталас өткізе отырып, оқушының есте сақтау, ойлау, сөйлеу, көру қабілеттерін дамытады;

- сабақтың дидактикалық материалдарының санын арттырады;

- оқушылардың өз бетінше жұмыс істеу, шығармашылық қабілетін дамытады;

- сабақта уақытты үнемдеуге көмектеседі;

- әрбір мұғалімнің шығармашылық мүмкіндігін ашады.

Жоғарғы оқу орындарында ақпараттық оқыту технологияларды қолдана отырып, шет тілін үйретудің тиімді әдіс-тәсілдерінің түрлерін көбейту және жандандыру, электронды оқу құралдарын жасауды ұйымдастыру ұлттық білім беру саласын халықаралық деңгейге көтеретіні сөзсіз.

Резюме: В этой статье рассматривается эффективность использования информационных технологий в преподавании иностранного языка.

Ключевые слова: коммуникативные технологии, инновационные технологии, информационные технологии, начальный уровень, эвристический уровень, алгоритмический уровень, творческий уровень.

Resume: This article looks at the efficiency of the use of information technology for teaching a foreign language.

Key words: communicative technologies, innovative technologies, informational technologies, elementsry level, euristic level, alhorithmic level, creative level.

1 Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологий. – М.: Педагогика, 1989. – 192 б.

2 Бұзаубақова К.С. Жаңа педагогикалық технологиялар. - А.: Білім, 2000. – 85 б.

3 Қадашева Қ. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. - А.: Мұрагер, 2005. – 5 б.

УДК 81'1- 027.21

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕНСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Макажанова З.Ш. - к.и.н., доцент университета КазНПУ имени Абая, институт полиязычного образования, кафедра иностранных языков для специальных целей.

улица Абая 150/230, кВ.773

e-mail: zakura.makazhanova@mail.ru

Статья посвящена проблеме использования современных интенсивных технологий обучения иностранным языкам. Автор определяет цели обучения иностранным языкам, дает определение основным понятиям, в частности таким как коммуникативная компетентность, коммуникативная культура, оптимизация и рационализация учебной деятельности. Эффективность технологий, рационализация методов обучения, эффективные приемы обучения являются, по мнению автора, неотъемлемыми атрибутами всех современных педагогических технологий

Ключевые слова: коммуникативная культура, профессиональная компетенция, интенсивные технологии, оптимизация учебного процесса, психологический компонент, теоретический

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры обучающихся, обучение практическому овладению иностранным языком. Современное образование выдвигает новые требования к профессиональной подготовке специалиста, способного свободно ориентироваться в сложных социокультурных обстоятельствах, готового обслуживать не только инновационные процессы, но и процессы коммуникации в широком смысле этого слова. Специалисты разных направлений, будь то инженеры, экономисты или преподаватели должны обладать коммуникативной культурой, способностью к сотрудничеству, умением вести диалог, проявлять гибкость в общении, т.е. быть коммуникативно компетентными.

Коммуникативная компетентность будущего специалиста это ценностное качество личности специалиста, образующими компонентами которого выступают три группы свойств: 1) свойства, необходимые для проведения перцептивной деятельности – это свойства, способствующие восприятию и пониманию партнера по деловому общению и свойства, способствующие самовыражению; 2) свойства, способствующие проведению собственно коммуникативной деятельности, включающей следующие действия: восстановить предыдущую коммуникативную деятельность, передать информацию, организовать творческую совместную деятельность, управлять процессом общения, анализировать поступки партнеров по общению, проектировать будущую коммуникативную деятельность; 3) свойства, необходимые для проведения коммуникативно-операциональной деятельности – это свойства, способствующие управлению собой в процессе общения и управлению другими.

Средствами, стимулирующими развитие и формирование данной компетентности, на наш взгляд, являются интенсивные технологии обучения иностранным языкам.

Многочисленные публикации сторонников интенсивных методик обучения показали, что правильное использование методик интенсивного обучения, позволяет достигнуть больших результатов в обучении языку. Так, ученая Китайгородская Г.А., отмечает, что «интенсивное обучение это: особым образом организованное обучающее общение, в ходе которого происходит ускоренное овладение предметом и активное развитие личности»[1]

Интенсивное обучение реализуется через тренинг. Тренировочные упражнения направлены на решение следующих задач:

1. Актуализация имеющегося у студента рефлексивного отношения к этой деятельности
2. Поиск и освоение студентом новых способов, приемов и форм образовательной деятельности.
3. Восстановление психических сил студента, развитие его психофизических возможностей.

Интенсивное обучение может быть реализовано и посредством деловых игр. Для реализации коммуникативно-ориентированного интенсивного обучения иностранным языкам также используется проектный метод.

Интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам являются обобщением современных тенденций совершенствования учебного процесса. Интенсификация должна отразить основные аспекты учебной деятельности. Этот метод обучения иностранному языку предполагает

обучение, опирающееся на неиспользуемые в процессе обычного обучения психологические резервы личности и деятельности обучающегося..

Интенсивные технологии обучения, это, прежде всего, система педагогических технологий, способствующих эффективному усвоению большого объема знаний за отведенное время и обеспечивающих достижение заранее спроектированных результатов на основе воздействия и взаимодействия субъектов деятельности.

Интенсифицировать труд – значит, работать напряженнее, производительнее, действеннее, успевать больше сделать за имеющееся рабочее время, т.е. не объемом, не за счет дополнительного времени, а умением, возросшей квалификацией решать стоящие задачи. Интенсификация однозначно требует повышения качества педагогического труда, профессиональной компетентности преподавателя, а также предполагает уплотнение времени, обеспечение усвоения большого объема знаний за отведенные часы. Однако следует избегать при этом возможных в этих условиях перегрузок, нужна оптимальная мера, ограничения в виде критериев оптимальности, которые обязывают учителя выбирать темп и объем, которые были бы наивысшими, возможными для конкретных условий, но обязательно в границах реальных потенций учащихся, без перегрузки, ущерба для здоровья и для изучения других дисциплин. Методику этого выбора и дает учителю теория оптимизации процесса обучения. Таким образом, интенсификация учебно-воспитательного процесса неизбежно предполагает его оптимизацию. **Оптимизация** предполагает нахождение наибольшего или наименьшего значения какой-либо функции или выбор наилучшего варианта из множества возможных, например, из возможных для конкретных условий методики работы, т.е. такой системы мер, которая позволяет получать максимальные для данных учащихся, преподавателя, группы, вуза результаты за нормативное или минимально необходимое время. Очевидно, что достичь максимума возможного для каждого можно, только работая напряженно, используя все имеющиеся резервы, т.е. путем интенсификации. Понятие «интенсификация» воспринимают упрощенно – как просто более быстрое, более обильное делание чего-либо. В педагогической деятельности она означает отказ от неэффективных методик, устаревшего опыта, аппарата управления и т.п. и замену на новый, более эффективный арсенал средств. Пытаться добиться большей результативности путем увеличения темпа работы на морально устаревшей педагогической технологии, т.е. той, которая не соответствует новому сложному содержанию, бессмысленно и вредно.

Эффективность технологий, рационализация методов обучения, эффективные приемы обучения являются неотъемлемыми атрибутами всех современных педагогических технологий.

Рационализация учебной деятельности подразумевает целесообразность деятельности преподавателя, а значит и учащихся, путем совершенствования технологий обучения в целях повышения производительности, т.е. эффективности (результативности).

В качестве главных критериев интенсивных технологий обучения следует рассмотреть критерии эффективности, рационализации и оптимизации учебно-воспитательного процесса.

Основными критериями обучения при этом педагоги считают активность, самостоятельность и творчество. При работе с использованием интенсивных технологий, целесообразно рассмотреть данные положения в качестве трех системообразующих принципов интенсивных технологий стимулирующих коммуникативную компетентность: технология активности, технология творчества, технология самостоятельности.

Для стимулирования самостоятельности студента и создания условий, при которых он мог бы проявить свою активность и творчество, необходимо учитывать возможные варианты технологий самостоятельной деятельности. По уровню самостоятельности различают четыре типа технологий самостоятельной познавательной деятельности: 1) постановка цели и планирование задания проходит с помощью преподавателя; 2) цель помогает ставить преподаватель, планируют работу сами учащиеся; 3) учащиеся и ставят цель и планируют работу (в рамках задания преподавателя); 4) работа осуществляется учащимся по собственной инициативе: определяет цель, содержание, план и сам выполняет. Самостоятельно значит уметь не только решить задачу, сколько уметь поставить ее. Поэтому самостоятельность невозможна без творчества. Быть самостоятельным – значит уметь и иметь возможность ставить себе задачу, самому строить план ее решения, а затем осуществлять его. Самостоятельность всегда содержит элементы творчества или требует его проявления. Учащийся, субъект образования, занимает в педагогическом процессе активно-творческую позицию. Отказ от заранее заданной парадигмы обучения и воспитания, от манипулятивной педагогики, свобода самовыражения и самореализации личности в образовательной среде, смещение навыков на поиск

индивидуальной стратегии самоопределения, актуализация принципов активности, диалогичности, самостоятельности и творчества позволяют перейти к открытым саморегулирующимся системам в процессе профессионального обучения.

Составляющими интенсивных технологий являются содержательный компонент, компонент проектирования, компонент моделирования, организационный компонент, диагностический и психолого-педагогический.

Содержательный компонент интенсивных технологий подразумевает обогащение стандарта образования за счет дифференциации обучаемых по уровню подготовленности, по интересам, по возрастным личностным и психологическим особенностям студентов.

Компонент проектирования предусматривает проектирование целей и определение конечных результатов, в чем участвует сам студент, исходя из своих мотиваций и запросов. Для модели обучения интенсивными технологиями характерна вариативность методик, исходя из принципа активизации деятельности студентов, основывающихся на проблемных вопросах, эвристической беседы, мозгового штурма, тренингам, игровым технологиям.

Организационный компонент позволяет использовать дополнительную литературу, новейшие источники информации, аудиовизуальные средства, компьютеры, интернет технологии в качестве средств и методов интенсификации учебного процесса. А также творчески организуется пространство обучения в кругу, обсуждения за круглым столом, в микро и макро группах для создания комфортных условий обучения, что является одним из важных условий обучения интенсивными технологиями.

Комфортные условия или комфортный микроклимат в образовательном процессе означает, что преподаватель создает для студентов ситуации успеха, умеет поддерживать с ним контакт, проявляет терпимость, выражает эмоциональную поддержку и понимание, снимает и предотвращает отрицательные стрессовые моменты. Данные положения рассматриваются нами в качестве базисных в обучении интенсивными технологиями. Диагностический компонент или мониторинг качества образования используется как метод оценивания результатов учебной деятельности с учетом его реальных учебных возможностей и исходного уровня знаний. В качестве перспективной системы оценки в интенсивных технологиях используется рейтинг знаний, рейтинг студента, рейтинг преподавателя. Данные диагностики используются для корректировки учебной деятельности.

Важным компонентом обучения интенсивными технологиями является психологический компонент. Взаимная адаптация в системе отношений «преподаватель – студент» так называемое «адаптивное взаимодействие» в интенсивном обучении означает, по меньшей мере взаимную симпатию, по большей мере дружбу между студентами, студентами и преподавателем, создание атмосферы взаимодоверия, взаимовыручки, эмоционально-положительного настроения в обучении интенсивными технологиями способствует обучению в общении.

Определяющей концепцией формирования коммуникативной компетентности является использование средств интенсивных технологий гуманистического направления. Гуманистический подход, который выступает как основной метод формирования и развития личности, предписывает поворот всех компонентов образования к человеку, как единственной ценности и субъекту, способному к саморазвитию. Интенсивные технологии, рассматриваемые нами как средства стимулирующие развитие и формирование коммуникативной компетентности будущих специалистов в свете концепции гуманизации образования определяются следующими компонентами:

- отношение к студенту как к субъекту жизнедеятельности, способному к самосовершенствованию коммуникативной компетентности как ценностного качества личности;
- отношение к преподавателю как к посреднику между студентом, коммуникативной деятельностью и коммуникативной культурой;
- отношение к учебному заведению как ценностному образовательному пространству, где в процессе общения и коммуникативной деятельности осуществляется психолого-педагогическое стимулирование коммуникативной компетентности как ценностного, гуманистического качества будущего специалиста. В рамках концепции формирования коммуникативной компетентности будущих специалистов средствами интенсивных технологий, решение гуманизации образования проводится по трем направлениям: теоретическом, методическом, технологическом. Теоретический аспект подразумевает знания о коммуникативной компетентности как ценностном качестве личности будущего специалиста; методический – предусматривает совокупность активных форм и методов, направленных на создание благоприятной атмосферы для субъектов коммуникативной деятельности; технологический – рассматривается как алгоритм действий преподавателя, направленный на

достижение цели, результативности процесса стимулирования формирования коммуникативной компетентности будущего специалиста при активном использовании интенсивных технологий.

Особое значение в интенсивном курсе обучения приобретает вопрос распределения учебного материала во времени. Оно определяется и регулируется целым рядом факторов различной природы: дидактическими, психологическими, социопсихологическими. Все эти факторы одинаково важны, взаимосвязаны и подчинены задачам обучения.

Таким образом, суммируя вышесказанное, можно сформулировать цели интенсивного метода: обучить учащихся навыкам аудирования и говорения с использованием большого (огромного по сравнению с традиционными методами) лексического материала за короткий (кратчайший по сравнению с традиционными методами) промежуток времени аспект.

Abstract: The article under review deals with the problem of using modern intensive technologies of teaching foreign languages. The author puts forward the aims of teaching foreign languages, gives definitions to the notions like communicative competence, communicative culture, optimization and rationalization of the teaching process. According to the author the basic features of all modern pedagogical technologies are their effectiveness, rationalization and new effective ways of teaching

Key words: communicative structure, professional competence, intensive technologies, optimization of the teaching process, psychological component, theoretical aspect.

Андатпа: Берілген мақалада заманауи интенсивтік технологияларды шетел тілдеріне оқыту барысында қолдану жолдары талқыланады. Мақала авторы шетел тілдерін оқытудағы мақсаттарын белгілеп, негізгі терминдерге түсініктеме береді, оның ішінде коммуникативтік мәдениет, коммуникативтік құзыреттілік және оқу ісін тиімді түрде өткізу әдістері көрсетіледі.

Түйін сөздер: коммуникативтік мәдениет, кәсіби құзыреттілік, интенсивті технологиялар, оқу үрдісінің оптимизациясы, психологиялық компонент, теориялық көрініс.

1 Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения. / Г.А. Китайгородская. – М.: «Высшая школа», 1986. – 200 с.

2 Коряковцева, Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – Москва: Просвещение, 2002. – 219 с.

3 Олифер, В.Н. Новые технологии в обучении / В.Н. Олифер. – СПб.: БХВ, 2000. – 215 с.

УДК3787 147:811.133.1(574)

О РОЛИ СИТУАТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Бекалаева А.О. Тлеугабылова З.А. - Алматы, Казахстан, Almaty Management University
КазНУ им. Аль-Фараби

Отличительной особенностью современного преподавания иностранных языков является обучение студентов эффективному речевому взаимодействию. Оптимальный способ достижения данной цели – это ситуативные упражнения, создающие условия для реализации принципа активной коммуникации. Систематически преднамеренно создаваемые ситуации имеют большое значение для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, поскольку они способствуют возникновению мотива и потребности высказывания, активизируют мыслительную деятельность, а также приближают учебный процесс к естественному речевому общению. Речевые ситуации побуждают студентов к изучению иностранного языка, развивают интерес к этому предмету, помогая создавать языковую среду, с помощью чего мы достигаем поставленных перед собой целей. Статья о том, как создаются ситуации, какие бывают ситуации, какую роль играют ситуативные упражнения в учебном процессе.

Ключевые слова: принцип коммуникативной направленности, учебный процесс, коммуникативные задачи, естественные речевые ситуации, свободные речевые ситуации, стандартные речевые ситуации, речевая реакция, учебные ситуации.

«Все языковые особенности речи, в конечном счете, обусловлены ситуацией» В.А. Артемов.

Современная реформа образования ставит перед преподавателями высшей школы новую задачу – воспитание самостоятельно мыслящего и социально-активного специалиста, способного к самообразованию и самосовершенствованию. Для решения данных целей преподавателю необходимо

совершенствовать формы и средства обучения иностранному языку, применять различные методы обучения для развития мышления и способностей студентов.

В связи с этим, особую актуальность приобретает проблема обучения студентов иностранному языку, при котором осуществляется языковое общение по всем видам речевой деятельности. Отсюда вытекает важный стратегический принцип – принцип коммуникативной направленности обучения и коммуникативной активности обучающихся в учебном процессе. Реализация этого принципа предполагает создание на уроке активной речевой атмосферы. И *ситуативные упражнения* позволяют создать на уроке благоприятную психологическую атмосферу для говорения.

Ситуативные упражнения должны проявляться, прежде всего, в адекватности речевого высказывания теме и ситуации, в развернутости и убедительности сообщений. Задания к таким упражнениям должны вызывать у студентов определенную речевую реакцию и приводить к использованию отрабатываемого грамматического или лексического материала.

Ситуативные упражнения - это специально созданные условия, обстоятельства и система взаимоотношений собеседников, с помощью которых осуществляется речевая деятельность в целях учебно-воспитательного воздействия на обучающихся. Такие виды речевой деятельности должны отвечать адекватной реальной ситуации общения, т.е.должна быть четко определена речевая задача (о чем спросить, что рассказать, доказать, уточнить, опровергнуть и т.п.). Учебная ситуация должна вызывать у студентов интерес, желание включиться в общение, узнать друг друга лучше. Для этой цели рекомендуются такие ситуации, которые выявляют отношение говорящего к тому, что он слышит, видит, как оценивает.

В учебном процессе принято различать два вида речевых ситуаций. Прежде всего, это *естественные (реальные) речевые ситуации* и *учебные речевые ситуации*.

В естественных речевых ситуациях побуждение к речи создает повседневная жизнь учебного заведения, поэтому коммуникативные задачи в них не планируются и не формулируются. Естественные ситуации непредсказуемы, носят спонтанный характер и не ограничены жесткими рамками социальных ролей. К примеру, узнать о будущих планах своего товарища, дать информацию по интересующей теме, убедить собеседника, выразить свое отношение к актуальной проблеме. Нетрудно заметить, что свободные речевые ситуации не имеют фиксированных коммуникативных задач, они не регламентируются социальными факторами, а поэтому характеризуются слабо выраженными социальными ролями и мало зависят от места и времени действия.

Учебные речевые ситуации являются одним из способов формирования речевых навыков, способных к переносу, они служат условием развития речевого умения. Кроме того, ситуация может быть эффективной основой организации речевого материала. Они, в свою очередь, могут создаваться на основе *свободных и стандартных учебных ситуаций*.

В свободных учебных ситуациях студенты действуют от своего имени. Задача студентов в таких упражнениях отреагировать на ситуацию. Например, им предлагают узнать мнение товарища, выразить свою точку зрения, сделать вывод, разрешить проблему, и т.д.

В стандартных учебно-речевых ситуациях появляется необходимость выполнять предписанные роли. В них содержится весь комплекс учебных трудностей: предпосылки к коммуникативной задаче, формулировка задачи, описание социальных ролей, время и место действия. Иногда это одна из многочисленных ролей, которые приходится временно исполнять каждому члену общества (например, пассажир, покупатель, читатель библиотеки и т. д.). В других случаях имеются в виду роли, требующие профессиональных знаний (продавец, таксист, кассир, и др.).

Основные различия и отличительные особенности между естественными речевыми ситуациями и учебными речевыми ситуациями описаны ниже:

- ☐ Учебная ситуация воображаема, тогда как естественная речевая ситуация всегда реальна.
- ☐ Обстоятельства действительности в естественной речи, как правило, являются исчерпывающими и не требуют пояснений, но в учебных условиях должны быть детализированы для определения речевой деятельности.
- ☐ Учебная ситуация должна иметь стимул для речевой реакции. Естественная речевая ситуация лишена словесного стимула.
- ☐ Направленность и характер реакции человека в условиях жизненной ситуации предопределена, в учебных ситуациях реакция обучаемых может быть различной.
- ☐ Одна и та же учебная речевая ситуация может быть разыграна неоднократно, но естественная ситуация, как правило, не повторяется. [1]

Разрабатывая ситуативные упражнения, надо придерживаться рекомендуемых правил:

1. Следует предусмотреть разнообразные ситуации, характерные для жизни студентов:

- бытовые ситуации: в университете, на вокзале, в банке т.д.;
- ситуации, связанные с общественными мероприятиями: праздники, вечера, собрания и др.;
- ситуации, связанные с жизнью в семье: разговор по телефону, встреча гостей, подготовка уроков, на экскурсии и др.

2. Необходимо предусмотреть различные средства создания ситуаций в упражнениях такого типа:

- словесные описания (Suppose..., Guess..., Whatif...?, Whatwouldhappenif...?, etc.);
- дать опорные слова к таким заданиям.

3. Ситуативные упражнения являются компонентом обязательного комплекса упражнений лексических тем, и особенно важны на уроках повторения и закрепления материала обобщающего характера. Например, упражнения, начинающиеся со слов “Let’s imagine”. Здесь они должны представить какое-то событие, случай или ситуацию и перевоплотиться в персонажей диалога, говорить и действовать так, как будто этот диалог происходит в реальной действительности, в естественной среде. [2]

Главной целью ситуативных упражнений является ее выход в реальные жизненные ситуации. Обучение будет эффективным, если на занятиях устанавливать связь с событиями из жизни и опытом обучающихся, т.е. поставить обучающихся в условия реальной ситуации. Это даст возможность развитию фантазии и, вместе с тем, расширению и усвоению языкового материала. Например, студенту дается роль будущего начальника или же будущего коллеги. Его задача — за определенный промежуток времени войти в роль конкретной фигуры и согласно собственным представлениям выразить точку зрения этой личности.

Для реализации принципа коммуникативно-ситуационного обучения используются следующие типы учебных ситуаций:

□ *Социально-статутные*. Они направлены на выявление профессиональных качеств личности. Например, студент выступает как представитель профессиональной группы, политической или общественной организации, возрастной группы. Специфика взаимоотношений на основе социального статуса, находит свое отображение при обсуждении определенной темы.

□ *Познавательные*. Коммуникативно-ситуативные упражнения, связанные с ситуациями совместной деятельности, такие как, участие в различных формах работ (конкурсы, конференции, круглые столы, дебаты).

□ *Самообразовательные*. К ним относятся ситуации профессионального совершенствования, повышения квалификации, самообразование. Например, сбор информации по определенной теме из разных источников (справочники, энциклопедии, интернет).

□ *Социальные*. Это - ситуации нравственных взаимоотношений в решении морально-этического аспекта. Можно актуализировать потребность в общении и смоделировать необходимые профессиональные взаимоотношения во время решения нравственной проблемы.

□ *Личностные*. К ним относятся упражнения, в которых требуется решить проблемную задачу, обычно, в форме монолога. [3]

Умение реализовывать коммуникативные задачи в различных ситуациях создает ощущение достижения определенных результатов в изучении иностранного языка. Для поддержания интереса студентов к иноязычному общению необходимы и реальные, и воображаемые учебно-коммуникативные ситуации. Ситуационные упражнения развивают не только умение общаться на иностранном языке, но и умение слушать и слышать партнера, а также выходить из затруднённых речевых ситуаций.

Речевая реакция студентов во многом определяется описанием ситуации, которое должно:

- вызывать их интерес, учитывать их жизненный опыт; чем больше мы опираемся на него, тем меньше информации приходится сообщать об условиях ситуации;
- сообщаться в сжатой форме; стимулирующая сила ситуации определяется отношением между объемом речевой реакции и описанием ситуации – чем больше речевая реакция, тем лучше ситуация;
- учитывать их языковые возможности; следует предлагать лишь такие ситуации, о которых студенты практически в состоянии что-либо сказать.

Как видно из приведенных примеров, большинство ситуаций опирается на жизненный опыт студентов. Кроме этого, ситуации могут быть созданы с помощью других источников информации — картин, фильмов, рассказов и др. Такие упражнения создают благоприятные условия для

непроизвольного запоминания языкового материала. Ситуативные упражнения могут быть использованы и в аудиторной, как и в домашней работе, они могут быть монологическими и диалогическими и выполняться в устной и письменной форме.

Ситуативные упражнения в учебном процессе предполагают создание системы учебных речевых ситуаций, цель которых – научить изучающего иностранный язык самостоятельно отбирать и комбинировать языковые средства для достижения поставленных коммуникативных целей. Сложность и многоплановость коммуникативной деятельности, выявляющие разнообразные отношения между его участниками, объясняет тот постоянный интерес к проблеме коммуникации со стороны методики обучения иностранному языку.

Таким образом, практика показывает, что речевые ситуации близкие к реальной жизни помогают повысить эффективность урока, активизировать речевую деятельность обучающихся, повысить их интерес к языку, а главное, в создании речевых ситуаций. Новые стандарты ставят перед нами большие задачи, нам предстоит их решать успешно. А для этого необходимо совершенствовать методы, приемы и средства обучения, сделать студента главным действующим лицом на уроке, чтобы он овладевал иностранным языком в совместной деятельности с товарищами.

Аңдатпа: Қазіргі кезеңдегі шет тілін оқытудың басты айқын ерекшелігі оның білім алушыларды тиімді сөйлеу ара-қатынасына үйретуі. Бұл мақсатқа жетудің ең оңтайлы жолы – ситуативті жаттығуларды оқу барысында қолдану. Олар белсенді сөйлеу принципін жүзеге асыру үшін қолайлы жағдай жасайды. Жүйелі арнайы құрастырылған ситуативті жаттығулар шет тілін үйретуде коммуникативтік құзіреттің қалыптасуына көмектеседі, себебі, олар шет тілінде сөйлеу уәждемесін және сөйлеу қажеттігін туғыздырады, ойлау қабілетін қарқындатады және, сонымен қатар, оқу үдерісін шынайы сөздік қатынасқа жақындатады. Сөйлеу ситуациялары білім алушыларға шет тілін үйрену үшін себеп бола алады, олардың пәнге деген қызығушылықтарын оятады, тілдік ортаны құруға жағдай жасайды, соның арқасында біз қойылған мақсаттарымызды сәтті орындай аламыз. Бұл мақала ситуативті жаттығулардың құрастырылуы, осы жаттығулардың түрлері және ситуативті жаттығулардың оқу үдерісіндегі рөлі туралы.

Тірек сөздер: қарым-қатынасқа бағытталған принцип, оқу үдерісі, коммуникативтік мақсаттар, шынайы сөйлеу ситуациялары, еркін тілдік ситуациялар, стандарттық тілдік ситуациялар, тілдік реакция, оқу ситуациялары.

Abstract: A distinguishing feature of modern methods of teaching a foreign language is teaching students to effective speech interaction. The best way to achieve the aim is situational exercises which can create conditions for realization of the principle of active communication. Systematically and consciously created situations are of great importance in forming communicative competence in another language as long as they give rise to the motive and the need to speak a foreign language, strengthen the students' state of thought, as well as approach the teaching and learning activities to a natural conversation. Speech situations encourage students to learn the language, arouse their interest to the subject, create the language environment, thus, with the help of them we achieve our target aims. The article is about how to create situations, what types of situations exist nowadays and what role they play in the teaching process.

Key words: communicative orientation principle, teaching and learning process, communicative tasks, natural speech situations, free speech situations, standard speech situations, speech feedback, case study.

1 <http://www.azbyka.kz/ispolzovanie-rolevyh-situativnyh-uprazhneniy>

2 Д.Н. Идрисова, «Ситуативные упражнения как показатель коммуникативно-направленного обучения», // «Вестник» - КазНУ №8-9 (98-99), 2006. – 221 с.

3 <http://cyberleninka.ru/article/n/uchebnaya-situatsiya-kak-osnova-kommunikativno-situativnogo-obucheniya>

УДК 811.111-13

МЕТОД И ПРИНЦИПЫ АКТИВИЗАЦИИ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Садырмекова И.М. - Старший преподаватель кафедры иностранных языков для специальных целей института филологии и полиязычного образования
e-mail: sadyrmek_65@mail.ru

Активизируя учебный процесс можно достичь более высокого качества обучения, следовательно, обучающийся овладевает знаниями, навыками и умениями, которые соответствуют требованиям учебной программы. Принципы, указанные в статье, позволяют увеличить количество прорабатываемого материала и обеспечить прочность его усвоения. Создание определенных взаимоотношений между преподавателем и студентами, между самими студентами, организация управляемого речевого общения раскрывают резервные возможности обучающихся. Состояние активности преподавателя и студентов обеспечивает высокий уровень интенсивности на протяжении всего урока.

Ключевые слова: активизация, принципы обучения, учебный процесс, личностное общение, коллективное взаимодействие, полифункциональность.

В последнее время все больше и больше возрастает потребность в изучении иностранному языку за короткий срок целенаправленно, т.е. овладение языком делового общения, разговорной речью или овладение терминологией по специальности. В связи с этим разрабатываются новые методы. Одним из таких методов является метод активизации резервных возможностей обучающихся. Активизация-процесс, направленный на достижение активности личности и сохранение этого состояния. В своем исходном значении слово «интенсивный» означает «напряжение», т.е. активность в единицу времени. В этом случае понятие «интенсивное обучение» соответствует концепции – динамизм, активность во взаимодействии преподавателя и учебной группы, учащихся между собой. [1] Различные варианты этого метода можно практически применять на занятиях иностранного языка в разных аудиториях, особенно с целевой направленностью на обучение иноязычному общению в социально-бытовой, общественно-политической и общенаучных сферах. Метод ориентирован прежде всего на обучение общению и формулируются следующие принципиальные положения: создание на занятиях определенных взаимоотношений в коллективе и организация управляемого речевого общения; раскрытие творческих резервов личности обучаемого. Этот метод направлен на групповое взаимодействие, осуществляемое в период образования коллектива, с установкой на раскрытие творческих резервов каждого учащегося. Прием реализации указанной деятельности является непосредственное общение в форме игры. Таким образом, игровая деятельность, отличающаяся высокой мотивированностью, становится основным средством организации учебного процесса.

В основе организации обучения лежат принципы, в своей совокупности определяемые формулой «в коллективе и через коллектив». Эти принципы обеспечивают сознательное и целенаправленное управление процессами общения в группе.

Принцип личностного общения. Принцип личностного общения означает, что в учебной группе происходит обмен личностно значимой информацией и создаются условия для реализации личностных возможностей каждого обучаемого. При этом личностно значимая информация не обязательно должна быть только учебной. Личностное общение может и должно включать в сферу своего рассмотрения вопросы, затрагивающие и другие стороны жизнедеятельности учащихся. В этом заключается качественное отличие личностного общения от обучающего общения, широко используемого в других методах обучения.

Личностное общение – это качественно новый уровень обучающего общения, на котором учащиеся обмениваются своими идеями, взглядами и т.д. Это способствует более полному раскрытию личностного потенциала учащихся, создает благоприятные возможности для мотивированного овладения учебным материалом. Конечно, такой уровень общения не сразу достигается в группе и здесь многое зависит от преподавателя, его речевого поведения, умения представлять учебный материал и управлять процессом общения. Считается важным, чтобы с первых часов занятий преподаватель сумел задать модель личностного общения и постарался как можно скорее вывести учащихся на уровень такого общения. С первого дня занятий преподаватель стремится установить между собой и учащимися отношения взаимного доверия, открытости,

доброжелательности, поддержки, терпимости. Уже на начальном этапе закладывается база равнопартнерских отношений между участниками общения. Этот тип отношений, принципиально важный для метода активизации, предполагает проявление личностной направленности к другому человеку, внимания и интереса к нему.

Успешность организации личностного общения во многом зависит от характера учебного материала. Он представляется, как правило, в форме текста-полилога, являющегося как бы сценарием небольшой пьесы, отражающей актуальные для учащихся ситуации общения. Проработка текста, разыгрывание по ролям и обсуждение его содержания составляют суть работы на уровне личностного общения. Полилог – разговор многих участников, при этом предполагается, что роль говорящего переходит от одного лица к другому. В полилоге может участвовать любое число участников. [2]

Принцип ролевой организации учебного материала и учебного процесса. Этот принцип определяет средства и способы установления в группе личностного общения. Ролевое общение в рамках метода активизации является основой построения учебного процесса, главным средством превращения обучающего общения в личностное. Ролевое общение в группе организуется через систему коммуникативных упражнений, выполняемых учащимися в различных формах группового взаимодействия. Коммуникативные упражнения реализуют естественные жизненные ситуации с действующими в них персонажами, роли которых определяются рамками этих ситуаций. Благодаря ролевой организации обучения познавательная деятельность учащихся приобретает игровой характер. Отсюда и та двуплановость, которая свойственна процессу обучения по методу активизации. Если для преподавателя ролевое общение является прежде всего игровым стимулом для реализации учебных задач, то для учащихся – это естественное условие усвоения учебного материала.

При этом важно подчеркнуть, что ролевое общение, организуемое с помощью ролевой игры, должно по своему содержанию соответствовать интересам и интеллектуальному уровню развития учащихся.

Принцип ролевой организации обучения относится не только к самому учебному процессу, но и к текстам-полилогам, в которых закладывается модель речевого общения между действующими персонажами. Каждый персонаж имеет роль, включающую в себя набор самых необходимых сведений о том или ином персонаже: его имя и фамилия, профессия место жительства, увлечения и т.д. К ролям преподаватель прибегает при введении текста-полилога. Постоянная смена ролей в ситуациях общения способствует созданию и поддержанию мотивации речевых действий учащихся при большом количестве повторений одних и тех же языковых средств и грамматических моделей, что является важным условием для формирования прочных навыков и умений.

Принцип коллективного взаимодействия. Этот принцип отражает характер организации учащихся в различные формы группового взаимодействия на уроке.

Практика обучения по методу активизации выработала различные формы группового взаимодействия, которые, дополняя друг друга, обеспечивают активную вовлеченность учащихся в процесс обмена информацией, что придает учебной деятельности коллективный характер. Вот основные формы работы группового взаимодействия: в парах; в триадах; в микрогруппах из четырех человек; в командах; в системе учащихся-группа; в системе преподаватель-группа; в системе преподаватель-микрогруппа. Все названные формы коллективно учебно-познавательной работы имеют несомненные преимущества в сравнении с традиционными индивидуально-фронтальными формами работы преподавателя.

Организация групповой учебно-познавательной деятельности в условиях обучающего общения предъявляет особые требования к преподавателю. Его профессионализм определяется как умением управлять групповыми формами взаимодействия, так и умением устанавливать определенный стиль общения с группой. Таким образом, принцип коллективного взаимодействия помимо того, что представляет собой важный фактор успешности процесса обучения, также обеспечивает, при условии его воплощения в жизнь, эффективность формирования познавательных действий и приемов общения на изучаемом языке.

Принцип полифункциональности в упражнении. Этот принцип отражает специфику организации учебного процесса. Полифункциональность упражнений в рамках метода активизации означает одновременное и параллельное овладение языковым материалом и речевой деятельностью в отличие от многофункциональных упражнений, характерных для традиционной методики и предусматривающих сначала овладение аспектами языка, а затем речевой деятельностью. Упражнения

одновременно решают несколько задач, представленных в определенной последовательности для каждого этапа обучения. В основе каждого полифункционального упражнения с четко выраженной речевой направленностью лежит некая интенция (речевое намерение), выражение которой в соответствии с заданием требует использования соответствующей грамматической формы и лексического наполнения. Такие коммуникативные намерения, как выражение сомнения, удивления, запрос информации, реализуются через серию упражнений, при помощи которых осуществляется тренировка употребления соответствующих данному намерению грамматических форм и лексических единиц. При этом для каждого учащегося любое упражнение монофункционально – он решает коммуникативную задачу. А для преподавателя оно всегда полифункционально, так как он осознает необходимость и организует решение нескольких задач в одном упражнении: тренировка в лексике, тренировка в фонетике, тренировка в употреблении грамматической формы, тренировка в решении коммуникативной задачи в соответствии с интенцией, лежащей в основе упражнения.

Принцип концентрированности в организации учебного материала. Суть этого принципа касается объема учебного материала и его распределения в курсе обучения. Увеличение объема учебной информации, обусловленное сжатыми сроками обучения, объясняет необходимость концентрированности учебного материала. С другой стороны, концентрированность учебного материала оказывает активизирующее воздействие на познавательные процессы. Обучаемый включается в более активный режим деятельности, который способствует максимальным проявлением его творческих возможностей, в частности возможности запоминать большие объемы информации без специального заучивания.

Концентрированность в организации учебного материала и учебного процесса находит реализацию в разработанной в структуре метода активизации трехуровневой модели овладения устными и письменными формами иноязычного общения. При общем объеме усваиваемого лексического материала в 3-3,5 тыс. лексических единиц на первом этапе предполагается формирование коммуникативной речи при объеме лексического материала в 800-1200 единиц. Такой объем сконцентрирован на первых занятиях курса и необходим для следующего этапа – анализа, когда происходит систематизация приобретенного языкового опыта. Следует заметить, что начальный этап обучения протекает в устной форме, без полной и постоянной зрительной опоры на текст. Обильное слушание, происходящее на этом этапе, развивает фонематический слух учащихся, языковую догадку. Второй, как промежуточный этап, предполагает поступление меньшего объема новой информации, чем на первом этапе. Этот этап необходим для перехода от репродукции речевых высказываний в данной ситуации к их активному продуцированию в ситуациях варьирования. Третий этап предполагает поступление больших объемов лексической информации при практическом отсутствии нового грамматического материала. Концентрированность в организации учебного материала предполагает и концентрированность в организации учебного процесса, в ходе которого обеспечивается постоянная речевая активность участников общения на материале вариативно сменяющих друг друга упражнений.

Руководствуясь выше перечисленными принципами, преподаватель активизирует резервные возможностей обучающихся. Именно состояние активности преподавателя и учащегося обеспечивает высокий уровень интенсивности учебного процесса [3].

Андатпа: Оқу үдерісін іске қосу арқылы оқыту сапасын жоғарлатуға болады, демек, оқушы оқу бағдарламасына сай келетін білім иегері болады. Мақалада айтылған принциптер оқытылатын материалдың санының артуын және оның жақсы қабылдануын қамтамасыз етеді.

Тірек сөздер: белсендіру, оқу принциптері, оқу үдерісі, жеке қарым қатынас, ұжымдық қарым қатынас, көп функционалды.

Abstract: Activating the learning process we can achieve a higher quality of education, therefore, students master their knowledge, skills and abilities. Principles given in the article can increase the number of materials and ensure the strength of its assimilation.

Key words: activation, teaching principles, teaching process, personal communication, group interaction, poly-functional.

1 Китайгородская, Г.А. Методика интенсивного обучения. / Г.А. Китайгородская. – М.: «Высшая школа», 1986. – 200 с.

2 Интернет-источник

3. А.Н.Щукин Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам.

УДК378.016:811.111

IMPROVING STUDENTS' READING SKILLS

(Three stages using during working at reading text)

Kulekenova Zh.G. - Professional foreign language communication chair
Abai Kazakh national pedagogical university

Reading is the most important skill in English language in comparison with other language skills in acquiring language. If students are good in reading, they will be good in other language skills (writing, speaking, and listening). For this reason teachers of English language should focus on this skill and know how to work on it, how to improve learners' reading skills and how to organize the process of acquiring the language at the lesson while working at the text, i.e to know the main stages of working at reading text to develop learners' reading comprehension.

Key words: reading comprehension, stages of reading, reading strategies, improve reading skills, activities.

Reading is a complex process of language activity. As it is closely connected with the comprehension of what is read, reading is a complicated intellectual work. It requires the ability on the part of the reader to carry out a number of mental operations: analysis, synthesis, induction, deduction, comparison. Reading as a process is connected with the work of visual, kinesthetic, aural analyzers, and thinking. The visual analyzer is at work when the reader sees a text. While seeing the text he "sounds" it silently, therefore the kinesthetic analyzer is involved. When he sounds the text he hears what he pronounces in his inner speech so it shows that the aural analyzer is not passive, it also works and, finally, due to the work of all the analyzers the reader can understand thoughts. In learning to read one of the aims is to minimize the activities of kinesthetic and aural analyzers so that the reader can associate what he sees with the thought expressed in reading material, since inner speech hinders the process of reading making it very slow. Thus the speed of reading depends on the reader's ability to establish a direct connection between what he sees and what it means.

Some teachers complain that most students are not able to understand what they read. Reasons why students don't understand reading text:

- Students hate to read, they only read the required textbook in order to be able to set for the achievement routine exams
- For most of the learners, reading is an extremely difficult task that requires integrated body of skills, which also does not get easier with the passage of time and the accumulation of experience.

Reading strategies

We distinguish but do not separate the technique of reading and the comprehension of the texts read. The technical and the comprehensive aspects of reading are inseparably bound up together and the pupils must begin to acquire a mastery of both aspects concurrently from the 5th class. Striving to teach the children the technique of reading independently of the comprehension of what they read, to teach them rules for reading enabling them to read correctly words which they do not understand, is not only a waste of time, but also a sure means of infusing in them a dislike for the foreign language. It is well known, reading and spelling in English present considerable difficulties owing to the fact that in English orthography, historical spellings of words whose pronunciation has changed, such as take, book, night, laugh, heart, bird, are very frequent.

Finding effective methods of teaching to read English is therefore of special importance. The students must master the technique of reading for the most part in the 5th and 6th classes, though consolidation and improvement of habits of reading will continue throughout the course of instruction in the foreign language.

To have mastered the technique of reading English means to be able correctly, fluently and expressively to read aloud texts in that language.

This is obviously impossible without understanding the texts. But even if the teacher has previously familiarized orally the students with the syntactic structures and with the pronunciation and meanings of the sense units used in a text to be read, the task of teaching them to read that text demands the use by the teacher of special methods.

* Teachers have very important role to improve reading skills of their students and to improve other language skills. They can follow some stages and strategies when teaching reading text.

* Reading strategies are defined as the mental operations involved when readers approach a text effectively and make sense of what they read.

The stages and strategies of reading that teachers should promote for their students are :

- pre-reading

- while reading
- post-reading stages

They are very important when teaching any reading text. Each of these stages has its own characteristics, although they are related to one another. That is, the pre-reading stage leads to the while-reading stage and finally to the post-reading one. These stages make the student understand and comprehend text reading. Here we give short descriptions of these stages:

Pre-reading stage:

- Teachers in order to enable their students to understand a reading text, without their looking up every single word, teachers, should employ the pre-reading stage, as it is important in building confidence and creating security within the learners before they approach a reading text.

- The pre-reading stage also helps to make the next stages of reading more easily adaptable for the reader

This stage includes some activities for example:

- Activate prior knowledge
- Set a purpose/focus
- Identify authors purpose/audience
- Preview (formulate hypothesis about the context, use titles, illustrations, headings)
- Pose questions
- Make predictions
- Get an idea of texts' organization/ genre
- Vocabulary review
- Mind mapping
- Skim/ scan
- Brainstorm

While - reading stages:

- The reading activities of while-reading stage help to encourage critical thinking of students and increase comprehension and easy retention.

- The reading activities of while-reading stage help to encourage critical thinking of students and increase comprehension and easy retention. Activities for this stage include:

- Read silently
- Re-read
- Read aloud
- Check predictions
- Clarify/verify comprehension
- Monitor/Adjust comprehension
- Analyze
- Guess
- Find answers
- Word associations and grouping
- Use context clues: semantic, syntactic, picture
- Use phonetic cues: sound patterns, affixes, word roots, word chunk, word division
- Dictionary use

Post - reading strategies:

- To check the students' comprehension and retention of the information of a text that they have already tackled, teachers should employ the last stage-the post-reading stage. This stage includes some activities for example:

- Summarize/ paraphrase
- Reflect on what has been learned
- Find relationships/mapping
- Associate new information with old
- Seek feedback
- Interpret text
- Make connections
- Confirm predictions

- Journals
- Reading logs
- Note-taking

Here we would like to give some recommendations a) **for all teachers to:**

- Read more and take courses about how to teach reading in a best way.
- Know the three main stages of reading and the strategies of each stage. Then try to apply what they

know about them: **b) for all Students to**

- Take care of reading and try to improve their skills in reading.
- Do not depend on their teachers all time but they should try to read and read to become good readers.

When teachers apply these stages carefully, students learn how to use them in different texts they read without teacher. Also, encourage student to read different kind of material

Reading develops pupils' intelligence. It helps to develop their memory, will, imagination. Pupils become accustomed to working with books, which in its turn facilitates unaided practice in further reading. The content of texts, their ideological and political spirit influences students. We must develop in pupils such qualities as honesty, devotion to and love for our people and the working people of other countries, the texts our pupils are to read must meet these requirements. Reading ability is, therefore, not only of great practical, but educational, and social importance, too.

Reading is not only an aim in itself; it is also a means of learning a foreign language. When reading a text the pupil reviews sounds and letters, vocabulary and grammar, memorizes the spelling of words, the meaning of words and word combinations, he also reviews grammar and, in this way, he perfects his command of the target language. The more the pupil reads, the better his retention of the linguistic material is. If the teacher instructs his pupils in good reading and they can read with sufficient fluency and complete comprehension he helps them to acquire speaking and writing skills as well. Reading is, therefore, both an aim to be attained and a means to achieve that aim

Аннотация. Чтение одно из основных и трудных языковых навыков, которыми обучающиеся овладевают в процессе изучения английского языка. В случае успешного овладения навыками чтения, студенты также хорошо усвоят другие навыки (письмо, говорение и слушание). Для этого преподавателям английского языка следует сосредоточить внимание на навыке чтения, знать как работать над ним, как улучшить навыки чтения студентов и знать как организовать процесс освоения языка на уроке в ходе работы над текстом, т.е. знать основные этапы работы на текстом для развития навыка понимания читаемого текста.

Ключевые слова: понимание чтения, этапы чтения, стратегии чтения, улучшение навыков чтения, виды деятельности.

Аңдатпа. Ағылшын тілін үйрену үдерісінде студенттерге тіл дағдыларының ең басты және қиыны болып табылатыны ол - оқылым дағдысы. Оқылым дағдысын дұрыс меңгерген студент ол басқа да дағдыларды (жазылым, сөйлесім және тыңдау) жақсы меңгере алады. Бұл үшін ағылшын тілі оқытушысы оқу дағдысына мән бере отырып, мәтінмен жұмыс істеу, студенттердің оқылым дағдыларын жақсарту жолдарын, мәтінмен жұмыс барысында тіл меңгеруді, оқылып отырған мәтінмен түсіну дағдысының басты кезендерін ұйымдастыру жолдарын білу керек.

Тірек сөздер: мәтінді түсіну, оқылым кезендері, оқылым стратегиялары, оқылым дағдысының дамуы, іс әрекет түрлері.

1 Allwright D. The Interaction Hypothesis. Language Learning in Formal and Informal Context. Cambridge University Press, 1998.

2 Brown G. Listening to Spoken English. Cambridge University Press, 1999.

3 Davies P., Pears E. Success in English Teaching. Oxford University Press, 2000.

4 Florence D. Introducing Reading. Penguin English, 1998.

5 Christine N. Teaching Reading Skills in foreign Language, Heineman, 2000.

6 Nunun D. The Nature of Approaches and Methods. Oxford University Press, 2001.

СТУДЕНТТЕРДІ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМҒА ҮЙРЕТУДЕ ЖОБА ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

Султанбекова С.С., Касымбекова А.Т., Исмаилова О.А. - Кәсіби шетел тілі коммуникациясы кафедрасы, Абай атындағы ҚазҰПУ

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасының білім жүйесінде әлемдік білім жүйесі деңгейіне жетуге бағытталған өзгерістер болып жатқаны баршаға мәлім. Бұл процесс шетел тілін тиімді оқытудың теориясы мен практикасына да біршама өзгерістер әкелері сөзсіз.

Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық дамуындағы жаңа стратегиялық бағдарлар, қазіргі кезде болып жатқан өзгерістер және мемлекет дамуының барлық салаларында еліміздің қатысымының әлемдік жүйесіне енуі білім беруге деген талаптардың түбегейлі өзгеруіне себеп болып отыр.

Тірек сөздер: жоба технологиясы, ұжымдық жұмыс, мәдениетаралық қатысым, презентация.

Академик С.С.Құнанбаева әлемдік қоғамдастық дамуының қазіргі жаһандық тенденциялары, тілді жаһандық жалпы адамзаттық мәдениеттің құралы ретінде қарастыру, халықаралық интеграция мен мәдениетаралық өзара іс-қимылдың күшеюі, тілдің когнитивтік-коммуникативтік қызметінің артуы, мәдениетаралық қатысым субъектісінің қалыптасуындағы жаңа бағыттар – шетел тілінде білім беру әдіснамасын, негізгі ұғымдар мен категорияларды, әдістемелік амалдар мен принциптердің номенклатурасын түбегейлі қайтадан қарастыруды қажет етіп отыр деп, атап айтқан [1;262].

Қазақстанның дүниежүзілік бірлестікке қосылуы мен тәуелсіздігінің нығаюы тұрғысында басқа елдермен жан-жақты халықаралық байланыс жасауы мәдениетаралық қатысымның жоғары деңгейде дамуына байланысты.

Қазіргі кезде шетел тілін оқытуда бұл әдіс асқан қызығушылықпен қаралуда. Ғалым–әдіскерлердің негізгі міндеті шетел тілін меңгеруде мектеп практикасында әлеуметтік мәдени жағдаятта, қоғамның даму сатысында, өскелең ұрпаққа сапалы білім беру мақсатында жоба әдісі жаңа педагогикалық технология ретінде айтылып жүр.

Оқу процесіне жаңа технологияларды енгізу студенттерге шетел тілін оқытуда ғана емес, олардың тәрбие жұмысын жүргізуге де септігін тигізеді. Біз әрқашан да студенттерді тәрбиелей отырып оқытуға, оқыта отырып тәрбиелеуге тырысамыз. Шетел тілдерін оқытудағы жоба әдісін қолдану, жобаға қатысушылардың танымдарының кеңейуіне көмегін тигізе отырып, қарым-қатынас жасауға септігін тигізеді.

Жоба дегеніміз не? – Жоба бұл студенттер өз ойларын өздеріне ыңғайлы уақытта, жеткізу болып табылады. Коллаждар, афишалар дайындау, жарнамалар, сұхбат жүргізу, зерттеулер, қажетті ақпараттар мен модельдер көрсету, түрлі жерлерге бару, жоспарлар құру, карта т.б. жұмыс атқарылады. Жоба барысында міндеттілік жеке тұлға әрі жобаға қатысушы топтың мүшесі ретінде студентке жүктеледі. Ең бастысы жобаның құрылысы қандай болатыны және презентация қандай түрде өтетінін оқытушы емес студенттер шешеді.

Жоба әдістемесін пайдалану студенттердің сабақтада, сабақтан тыс уақытта да жұмыс істеуіне, өздерін алдыңғы қатарда көрсетіп, өзін-өзі тексеруіне де жақсы әсерін тигізеді. Студенттерде өздерін білім деңгейіне, оларды шынайы іс-әрекетте пайдалана білуіне деген жеке жауапкершілік пайда болады.

Жобамен жұмыс істей отырып, студенттер өз бетімен керекті мәліметтерді табуға, түрлі дерек көздерін пайдалануға үйретеді. Оқытушы олардың тең құқылы әріптесіне әрі кеңесшісіне айналады.

Жобаның маңыздылығы, студенттер жобаны орындау барысында танымдық іскерліктері артып өз бетінше білім алуға үйретеді. Егер студент ақпарат ағымында зерттеу дағдысын үйреніп, оған болжам жасап, фактілерді салыстырып, қорытынды жасаса, мың құбылып тұрған мына қоғамда шығармашылық өмір сүріп, келешекте дұрыс маман таңдауына еш кедергі болмайды.

Бірігіп жұмыс жасау ұжымды жақындастырады, студенттердің өзара қатысы, бірін-бірі түсінуі артады. Тек өз қызметін емес бүкіл топтың жұмысына деген жауапкершілік артады. Әрбір студент өзі бастаған жұмысының толық нәтижесін көрсету үшін оны жақсы аяқтауға тырысады. Бұндай оқыту түрлері студенттерді шығармашылық ізденіске дағдылануды, ұжымда жұмыс жасауды үйретеді. Студенттер дәстүрлі өткізілетін сабақтарға қарағанда, оқытудың жаңа технологиясын пайдаланған сабақтарға көбірек қызығып, белсене қатысады. Жобалық сабақтардың дәстүрлі сабақтардан үлкен

айырмашылығы бар. Жобалық сабақты дайындау, студенттерден де, оқытушыдан да шығармашылық ізденісті талап етеді. Қазіргі әдіскерлеріміздің міндеті жастарға тек сапалы білім беріп қана қоймай, өзінше ізденетін, өзіне лайықты жұмысты анықтай білетін, өмірден өз орнын таба алатын адамды қалыптастыру, қазіргі дайындалған мамандардың сапасы мен болашағы қоғамның дамуымен тығыз байланысты болғандықтан, дайындалып жатқан мамандарымыз нарықтық экономикалық бәсекелестікке төзе білетін, жеке көзқарасы бар, өз бетінше ойлай білетін тұлғалары болуы керек. Ал(жастарға) студенттерге өз бетінше ойлауды қалай үйретуге болады? Ол үшін ең бірінші не ойлау керектігін үйретуден бас тартып, қалай үйрену керектігін үйрету керек. Бұл үшін бізге жобалық сабақтар көмектеседі. Жобалық сабақтарда студенттер белсенді болады, оқытушы не айтады деп күтіп отырмай, өздері іздейді, зерттейді, қорытындылайды және де басқа студенттермен бірігіп жұмыс жасайды. Оқытушы дәстүрлі сабақтағыдай аудиторияда ақпарат беретін жалғыз адам болмай, осы жұмыстарды іске асыру барысында студенттерге кеңес беріп көмектеседі, яғни, алға қойған мақсаттарға жету үшін оқытушы мен студент бірігіп жұмыс жасайды.

Жобалық сабақтар әртүрлі кезеңдерден, қадамдардан тұрады:

1. Дайындық кезеңі:

- а) негізгі тақырыпты түсіндіру, талдау, өз ойларын айту;
- ә) сабаққа қажетті жаңа сөздермен жұмыс жасау;
- б) қосымша материалдар енгізу.

2. Тақырыпты бөлу:

- а) студенттерді кіші топтарға топтастырып, әр топқа кіші тақырыпшалар беру;
- ә) тақырыптарды талдау.

3. Тақырыптарды нақтылау:

- а) сұрақтар құрастыру, жоспар құру, рөлдерді, тапсырмаларды бөлу;

Жобалық сабаққа дайындық кезінде жоспарды басшылыққа алған жөн. Бірақ сабақ жоспарынан ауытқуға болмайды. Себебі, жобалық сабақ барысында шығармашылық еркіндік болуы қажет.

1. Мәліметтерді жинау:

- а) түп нұсқадағы кітап, газет-журналдар, т.б. мәліметтер;
- ә) теле–радио хабарларындағы мәліметтер;
- б) белгілі бір жерде зерттеуден алынған мәліметтер;
- в) көшеде алынған сұхбат мәліметтер;
- г) фото-сурет.

2. Жиналған мәліметтерді презентацияға дайындау

- а) реттеу, өңдеу презентацияға дұрыстап дайындау;
- ә) плакаттар дайындау, карта жасау, газет шығару, көрме жасау, брошюра жасау.

3. Презентация:

- а) әрбір кіші топ өз презентацияларын басқа топтардың алдында түсіндіреді, көрсетеді;
- ә) әр жұмыстың нәтижесін брошюра, плакаттар түрінде дайындау;
- б) жұмыстың нәтижесін көрме, брошюра көмегімен ауызша айтып беру;
- в) қысқаша жұмыс жоспармен, іс барысымен таныстыру, пікір талас, пікір сайыс.

Мұндай жобалық сабақтарды бір күнде өткізе салу мүмкін емес. Дәстүрлі сабақтарға үйренген студенттер бір күнде жобалық сабаққа ауыса алмайды. Жобалық сабақтар дайындап өткізу үшін ең алдымен студенттерді төмендегі дағдыларға үйрету қажет:

- Топтарда жұппен жұмыс жасауға;
- Жұмыс кезінде бірін-бірі қолдап, көмектесуге;
- Басқалардың жетістіктерін бағалауға;
- Бір-бірімен тіл табысып жұмыс істеуге үйрету қажет.

Жобалық сабақтар – бірнеше сабақтарға созылатын ұзақ әрекет деп ойлауға болмайды. Сабақтардың ұзақтығы әр түрлі, ол қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді болуы мүмкін. Олардың кейбіреулері бірнеше айларға созылады, кейбіреулерін мақсатына қарай бір күнде ұйымдастыруға болады.

Жобалық сабақтарды өткізер алдында оқытушы ұсыныс жасайды, студенттердің инициативасын қолдайды, қажетті ақпарат көзін қайдан алуға болатыны жайлы кеңес береді, сабақтың құрылымын анықтауға көмектеседі. Оқытушы рөлі өзгереді. Яғни, бұрын барлық сұрақтарға жауап беруші басшы, үйретуші ретінде болса, ал жобалық сабақтар барысында керекті әдістерді, мақсатқа жетудің жолдарын көрсетуші кеңесші ретінде болады.

А.С.Комаров «оқыту кезінде бас,жүрек,қол» бірге жұмыс жасауы қажет деген. Осы жоба сабағында ұлы педагогтың айтып кеткен қағидалары пайдаланылады. Яғни, студент алдында шешімді талап ететін мәселені басымен ойлап, жүреппен түсініп, қолымен жүзеге асырады [32;12] Нашар оқитын студенттер бір нәрсені дұрыс айтпай қалармын деген қорқыныштан арылып, сабаққа белсене қатыса алады. Студенттерге сабақтың кезеңдері–презентация кезінде өз еңбектерінің нәтижелі болуын қалайды. Қытай мақалында «мен естігенімді ұмытамын, мен көргенімді еске сақтаймын, мен қолмен істегенімді түсінем» - деп айтылғандай, студенттер өздері дайындаған, өздері жүргізген сабақтары, өздері тапқан мәліметтерді естеріне жақсы сақтайды.

Abstract: Project technology emphasizes learning activities that are long-term, interdisciplinary and student-centered. Unlike traditional, teacher-led classroom activities, students often must organize their own work and manage their own time in a project-based class. Project-based instruction differs from traditional inquiry by its emphasis on students' collaborative or individual artifact construction to represent what is being learned. Project technology also gives students the opportunity to explore problems and challenges that have real-world applications, increasing the possibility of long-term retention of skills and concepts.

The core idea of project-based learning is that real-world problems capture students' interest and provoke serious thinking as the students acquire and apply new knowledge in a problem-solving context.

Key words: project technology, group work, intercultural communication, presentation.

Аннотация: Проектная работа являясь комплексным обучающим методом, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность учащемуся проявлять самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности. Проектная работа позволяет учащимся проявить самостоятельность в выборе темы, источников информации, способе ее изложения и презентации. Проектная методика позволяет вести индивидуальную работу над темой, которая вызывает наибольший интерес у каждого участника проекта, что, несомненно, влечет за собой повышенную мотивированную активность учащегося. В обучении английскому языку проектная работа предоставляет возможность учащимся использовать язык в ситуациях реальной повседневной жизни, что, несомненно, способствует лучшему усвоению и закреплению знаний иностранного языка.

Ключевые слова: проектные технологии, групповая работа, межкультурная коммуникация, презентация.

1 Кунанбаева С.С. современное иноязычное образование: методология и теории. - Алматы, 2005. – 262 с.

2 Кунанбаева С.С., Нургалиева Г.К., Абсеметова Ш.А., Таншигулова А.И. Обучение английскому языку в процессе информатизации социально-гуманитарного цикла профессионального образования. – Алматы, 1999. – 262 с.

3 Халеева И.И. Некоторые проблемы межкультурной коммуникации на основе коммуникативного подхода. И. -1991. – 28 с.

4 Рогова Г.В.,Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. «Методика обучения иностранному языку в средней школе». - М.: Просвещение, 1991. – 82 с.

5 Леонтьев А.А. Язык,речь и речевая деятельность. – М.: «Наука», 1974. – 27 с.

6 Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам лингводидактика и методика 2-ое издание. - М., 2005. – 156 с.

7 Гальскова Н.Д. Межкультурное общение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам// Иностранные языки в школе 2004. - №1. – 96 с.

8 Верещагина Е.М.,Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М.: Русский язык,1976. – 36 с.

9 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000. - 198 с.

10 Карлинский А.Е.// Избранные труды по теории языка и лингводидактике. – Алматы, 2007. – С. 296-340.

FOREIGN LANGUAGE TEACHING WITH GAMES AND CLASS ACTIVITIES

A.T.Myrzakhmetova - senior teacher

S.S.Sultanbekova - senior teacher

Abay Kazakh National Pedagogical University

Chair of Professional Foreign Language Communication

The article is devoted to the usage of games and class activities in Foreign language Teaching. The article is focused on to reveal the types of games and class activities. This activity gives beginner students an opportunity to see how much they understand in the target language. To begin, the teacher posts 6 paragraphs written in the target language around the classroom. It is important to focus on vocabulary and structures that the class has covered. Students are given a set of questions whose answers can be found in each of the paragraphs. Students move around individually or in pairs to each paragraph and record the answers. This is a great beginning reading activity that can then be used to get students speaking in class once they have all of the information and the teacher verifies the information with the class orally. Once students are familiar with this type of activity it can be used with more advanced vocabulary and structures in subsequent years. It is a great way to focus on cultural elements as well.

Key words: meaningful, warm-up activities, flexible, multimedia, role-playing.

Language learning is hard work ... Effort is required at every moment and must be maintained over a long period of time. Games help and encourage many learners to sustain their interest and work. Games also help the teacher to create contexts in which the language is useful and meaningful. The learners want to take part and in order to do so must understand what others are saying or have written, and they must speak or write in order to express their own point of view or give information.

The need for meaningfulness in language learning has been accepted for some years. A useful interpretation of 'meaningfulness' is that the learners respond to the content in a definite way. If they are amused, angered, intrigued or surprised the content is clearly meaningful to them. Thus the meaning of the language they listen to, read, speak and write will be more vividly experienced and, therefore, better remembered.

If it is accepted that games can provide intense and meaningful practice of language, then they must be regarded as central to a teacher's repertoire. They are thus not for use solely on wet days and at the end of term! Language learning is a hard task which can sometimes be frustrating. Constant effort is required to understand, produce and manipulate the target language. Well-chosen games are invaluable as they give students a break and at the same time allow students to practice language skills. Games are highly motivating since they are amusing and at the same time challenging. Furthermore, they employ meaningful and useful language in real contexts. They also encourage and increase cooperation.

Games are highly motivating because they are amusing and interesting. They can be used to give practice in all language skills and be used to practice many types of communication. There is a common perception that all learning should be serious and solemn in nature, and that if one is having fun and there is hilarity and laughter, then it is not really learning. This is a misconception. It is possible to learn a language as well as enjoy oneself at the same time. One of the best ways of doing this is through games.

Many experienced textbook and methodology manuals writers have argued that games are not just time-filling activities but have a great educational value. W. R. Lee holds that most language games make learners use the language instead of thinking about learning the correct forms. He also says that games should be treated as central not peripheral to the foreign language teaching programs. A similar opinion is expressed by Richard-Amato, who believes games to be fun but warns against overlooking their pedagogical value, particularly in foreign language teaching. There are many advantages of using games. "Games can lower anxiety, thus making the acquisition of input more likely". They are highly motivating and entertaining, and they can give shy students more opportunity to express their opinions and feelings. They also enable learners to acquire new experiences within a foreign language which are not always possible during a typical lesson. Furthermore, to quote Richard-Amato, they, "add diversion to the regular classroom activities," break the ice, "[but also] they are used to introduce new ideas". In the easy, relaxed atmosphere which is created by using games, students remember things faster and better. S. M. Silvers says many teachers are enthusiastic about using games as "a teaching device," yet they often perceive games as mere time-fillers, "a break from the monotony of drilling" or frivolous activities. He also claims that many teachers often overlook the fact that in

a relaxed atmosphere, real learning takes place, and students use the language they have been exposed to and have practiced earlier.

When to use games

Games are often used as short warm-up activities or when there is some time left at the end of a lesson. Yet, as Lee observes, a game "should not be regarded as a marginal activity filling in odd moments when the teacher and class have nothing better to do". Games ought to be at the heart of teaching foreign languages. Rixon suggests that games be used at all stages of the lesson, provided that they are suitable and carefully chosen.

Games also lend themselves well to revision exercises helping learners recall material in a pleasant, entertaining way. All authors referred to in this article agree that even if games resulted only in noise and entertained students, they are still worth paying attention to and implementing in the classroom since they motivate learners, promote communicative competence, and generate fluency. Games have been shown to have advantages and effectiveness in learning vocabulary in various ways. First, games bring in relaxation and fun for students, thus help them learn and retain new words more easily. Second, games usually involve friendly competition and they keep learners interested. These create the motivation for learners of English to get involved and participate actively in the learning activities. Third, vocabulary games bring real world context into the classroom, and enhance students' use of English in a flexible, communicative way. Therefore, the role of games in teaching and learning vocabulary cannot be denied. However, in order to achieve the most from vocabulary games, it is essential that suitable games are chosen. Whenever a game is to be conducted, the number of students, proficiency level, cultural context, timing, learning topic, and the classroom settings are factors that should be taken into account.

In conclusion, learning vocabulary through games is one effective and interesting way that can be applied in any classrooms. The results of this research suggest that games are used not only for mere fun, but more importantly, for the useful practice and review of language lessons, thus leading toward the goal of improving learners' communicative competence.

Why use games in Class Time?

- * Games are fun and children like to play them. Through games children experiment, discover, and interact with their environment.

- * Games add variation to a lesson and increase motivation by providing a plausible incentive to use the target language. For many children between four and twelve years old, especially the youngest, language learning will not be the key motivational factor. Games can provide this stimulus.

- * The game context makes the foreign language immediately useful to the children. It brings the target language to life.

- * The game makes the reasons for speaking plausible even to reluctant children.

- * Through playing games, students can learn English the way children learn their mother tongue without being aware they are studying; thus without stress, they can learn a lot.

- * Even shy students can participate positively.

How to choose Games?

A game must be more than just fun.

A game should involve "friendly" competition.

A game should keep all of the students involved and interested.

A game should encourage students to focus on the use of language rather than on the language itself.

A game should give students a chance to learn, practice, or review specific language material.

In an effort to supplement lesson plans in the ESL classroom, teachers often turn to games. The justification for using games in the classroom has been well demonstrated as benefiting students in a variety of ways. These benefits range from cognitive aspects of language learning to more co-operative group.

Foreign language instructors can use a variety of activities, such as board games and role-playing, to keep students engaged and interested while practicing an unfamiliar language. Creating a comfortable, informal environment helps students who have low self-confidence to relax and participate, and it engages students who would be bored by textbook exercises or worksheets.

Games

- Playing board games or card games is a fun way to practice a language. If possible, acquire games native to the country of your language, or get foreign-language editions of American games. Monitor students carefully to make sure they're only speaking in the foreign language. Make sure they know basic terminology before starting the game, such as how to say "your turn" or "draw a card."

Conversations

- Split students into partners or groups of three and four and let them have conversations. Give students a topic, such as what they did over the weekend, but allow them to digress or get off-topic -- as long as they keep talking in the foreign language. If necessary, get classes started by printing a handout of basic questions or writing some questions on the board.

Multimedia

- Add some culture to your class by incorporating multimedia, such as movies, TV clips or music videos in the foreign language. For example, play a weather report or a news report in a foreign language. Students will enjoy getting a glimpse of another country's media, and practice their language skills in the process.

Role-Playing

- Separate students into small groups and assign them roles. For example, two students can pretend to be eating at a restaurant, a third student can be their waiter and two more can rob the restaurant. Students can write lines or improvise. This is a way to practice specific vocabulary and have fun, too.

Story Completion

- During story completion, students take turns adding sentences to a story as the teacher or a student writes the story down. The whole class can work together to write a story, especially if the class is small. Alternately, create two or three groups and give each group the same starting sentence, then read all the stories aloud to see what students wrote. Make it more challenging by giving students a list of vocabulary words they must incorporate into the story.

Аннотация. Стаття посвящена применению игровых технологий в обучении иностранному языку. В статье, так же рассматриваются различные виды игр. Эта деятельность дает студентам возможность увидеть, как много они понимают в целевом языке. Для начала, на должности учителя 6 пунктов, написанные на целевом языке. Важно, чтобы сосредоточиться на словарный запас и структур, которые студенты охвачены. Студентам предоставляется ряд вопросов, ответы на можно найти в каждом из пунктов. Студенты передвигаться самостоятельно или в парах каждого пункта и записывать ответы. Это хорошее начало читательской деятельности, которые затем могут быть использованы для получения студентами выступая в классе, когда они имеют всю информацию и учитель проверяет информацию с классом в устной форме. После того, как студенты знакомы с этим типом деятельности он может быть использован с более продвинутыми лексикой и структур в последующие годы. Это отличный способ, чтобы сосредоточиться на культурных элементов.

Ключевые слова: смысл, разминки, гибкий, мультимедиа, ролевые игры.

Андатпа. Мақала шетел тілін үйренудегі ойын технологиясының тәлім-тәрбиедегі қолданысына арналған. Мақалада, ойынның сан түрлі көріністері қарастырылады. Бұл әрине студенттерге тіл үйренуде мол мүмкіндік береді. Мақаладағы 6 тармақта оқытушының әдістемесінде мақсатты түрде анық көрсетілген. Түбегейлі, сөздік қорына ойлау және студенттерге сөз құрылымдарын дұрыс үйретуге бағытталған. Студенттерге сұрақтың түрлері, оларды қай жерде қандай бағытпен қолдану анық көрсетілген. Келесі тарауларда да студенттер дербес немесе жанындағы пікірлесушімен тең әңгімелесіп, ойын дұрыс жеткізе алуына бағытталған. Бұл әдіс үйретуші мен білім алушының сапалы білім алуына, сөйлесім қабілетінің дамуына зор ықпал етеді. Тіл үйренушінің жұрт алдында сөйлей алуын, өз ойын еркін жеткізуін, оның нәтижелі бағыт-бағдар алуын осындай ойындар арқылы көрсетуге болады.

Тірек сөздер: мағына, іс-әрекет қозғалысы, жұмсақ-майысқыш, мультимедиа, рольдік ойындар.

1 Aliya, S. K. (2002). The role of computer games in the development of theoretical analysis, flexibility and reflective thinking in children: A longitudinal study. *International Journal of Psychophysiology*, 45, 149.

2 Marilisa Amoia, Claire Gardent, Laura Perez-Beltrachini. A Serious Game for Second Language Acquisition. In *Proceedings of the 3rd International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2011)*. Noordwijkerhout, The Netherlands, 2011.

3 Boyle, T. (1997). *Design for Multimedia Learning*, London: Prentice Hall.

4 M. Csikszentmihalyi, *Flow: The Psychology of Optimal Experience*, Harper & Row, New York, 1990.

5 S. Felix 1981. The effect of formal instruction on SLA. *Language Learning*. 32:87-112.

6 Johnson, J.S., Newport, E.L. (1989). "Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language." *Cognitive Psychology*, Vol. 21, pp. 60-99.

7 Barry McLaughlin, (1985). *Second-Language Acquisition in Childhood*. Vol. 2: *School-Age Children*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

УДК81'2316.2127

ШЕТЕЛ ТІЛІ МҰҒАЛІМІН КӘСІБИ ДАЯРЛАУДАҒЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІК ТӘСІЛІ

Кайранова А.С. - 1 курс магистранты,
Ғылыми жетекшісі - Нұрғожина Ш.И. - ф.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ

Елбасымыз 2006 жылдың қазанында өткен Қазақстан халқы ассамблеясының XII құрылтайында «Үш тұғырлы тіл» туралы идеяны жария етті. Ал 2007жылғы Жолдауында «Тілдердің үштұғырлылығы» атты мәдени жобаны кезең-кезеңмен іске асыруды ұсынды. Бұл идеяның негізі мынадай: Қазақстанды бүкіл әлем халқы үш тілді бірдей пайдаланатын жоғары білімді мемлекет ретінде тануы керек. Олар: қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық қарым-қатынас тілі және ағылшын тілі – жаһандық экономикаға ойдағыдай кірігу тілі. Үштұғырлы тіл өмірлік қажеттіліктен туындаған идея. Қай заманда болмасын, бірнеше тілді меңгерген мемлекеттер мен халықтар өзінің коммуникациялық және интеграциялық қабілетін кеңейтіп отырған.

“Үштұғырлы тіл” идеясының үшінші құрамдас бөлігі – ағылшын тілін үйрену. Қазіргі таңда ағылшын тілін меңгеру дегеніміз – ғаламдық ақпараттар мен инновациялардың ағынына ілесу деген сөз. Қазақстандықтардың ағылшын және басқа да шет тілдерін оқып-үйренуге жәрдемдесу үшін колледждер мен жоғары оқу орындарында шет тілінің болашақ оқытушыларын оқыту жүйесі мен процесіне қойылатын талаптарды күшейту керек.

Тірек сөздер: шетел тілінде білім беру, шетел тілінің мұғалімі, құзыреттіктер мен құзыреттіліктік тәсілі, педагогикалық шеберлік.

Әлемдік тәжірибеге сүйене отырып, ХХІ ғасыр жоғарғы мектебінің қызметін және сондағы білім беру мазмұнын анықтауда бірқатар жаңа тұжырымдық тәсілдердің негізі мен бағыттары қайта қарастырылғанын көрсетеді. Осыған орай, мемлекетімізде шетел тілін оқытатын мамандарды кәсіптік даярлау мәселесіне басты назар аударылуы маңызды.

Бәрімізге мәлім болғандай, кәсіптік мұғалімнің жеке басының параметрлеріне келесілер жатады:

- Педагогикалық ептілігі;
- Педагогикалық шеберлігі;

Педагогикалық ептілік дегеніміз мұғалімнің кәсіби ісіндегі өз пәнінің мұқият білу дәрежесі, психологиялық және педагогикалық теорияны игеруі, оқу және тәрбиелеу дағдысы мен икемділігінің жүйесі, сонымен қатар кәсіпқойлық қасиеттері мен сапалары арқасында жеткілікті түрде оқыту және тәрбиелеу жұмысын жүргізу. Кәсіптік өсудің келесі сатысына педагогикалық шеберлікті жатқызуға болады.

Педагогикалық шеберлік мұғалімнің оқыту барысындағы сапалы мінездемесі ғана емес, яғни оның психологиялық және педагогикалық теорияның практикада тиімді әдістер мен тәсілдерді іріктеп алып, қолданылуы [1].

Мұғалімнің оқушыға қатысты негізгі қызметтері:

- Дамытушылық;
- Тәрбиелік;
- Коммуникативті;
- Ұйымдастырушылық;
- Конструктивті жоспарлау.

Сонымен қатар, шетел тілінің мұғалімі шет тілін жоғары деңгейде меңгеріп, әлеуметтік – мәдени ақпаратты, шетел тілін оқыту әдістемесін және осы бағыттағы жаңа зерттемелерден хабары болуы тиіс. Ол өз елінің патриоты, халыққа жақын болып келеді. Тек қана келешек ұрпаққа білім беріп қана қоймай, тұлғаны тәрбиелеп, жетілдіреді. Осыған байланысты жаңа типті мұғалімнің дамуын келесідей сипаттауға болады:

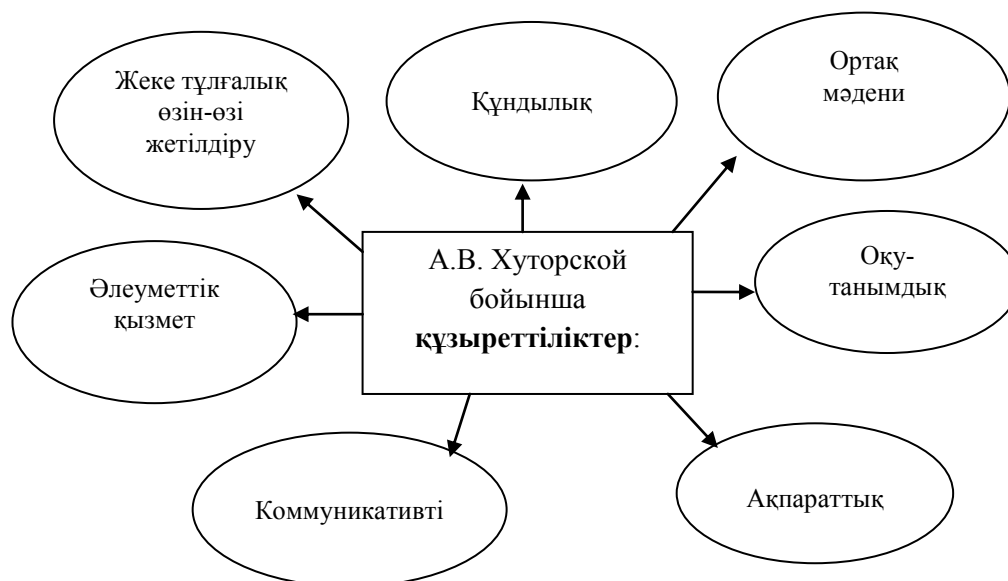
1. Жоғары азаматтық жауапкершілі пен әлеуметтік белсенділік;
2. Балаларға деген сүйіспеншілігі;
3. Шынайы зиялылығы, рухани мәдениет, басқаларымен жұмыс істей білуі мен ықыласы;
4. Жоғары кәсіптік, инновациялық стильдегі ғылыми – педагогикалық ойлауы, жаңа идеяларды дауындауға әзірлігі;

5. Өз бетімен үнемі білім алумен шұғылдануы және оған дайындығы;
6. Физикалық және психологиялық денсаулығы, кәсіптік еңбекке қабілеттілігі.

Шет тілі пәнінің өз ерекшелігі бар, оны мұғалімнің ескермеуі мүмкін емес. Қазіргі уақытта шет тілін меңгерудің мақсаты басқа мәдениетке араластыру және екі жақты диалогты жүргізе білу болып табылады. Бұл мақсат мәдениетаралық байланысты қалыптастыра білу арқылы жүзеге асады. Нақтырақ айтатын болсақ, коммуникативті бағыт негізінде ұйымдастырылған оқыту өзіне қажетті тәсілдерді пайдалана отырып, сабақтың ерекшелігін көрсетеді. Қазіргі шет тілі сабақтары күрделі білім, оған дайындалу мен өткізу мұғалімнен көптеген шығармашылық күшті жұмсауды қажет етеді. Бірінші кезекте, сабақта көптеген міндеттер шешіледі. Ол міндеттер орындау үшін, мұғалімнің құзыреттіліктер мен тәсілдердің жете білуі шарт.

«Құзыреттілік» терминіне алғаш анықтама беріп, лингвистикаға енгізген американдық ғалым Н.Хомский. Құзыреттілік дегеніміз – тұлғаның бойында білім, дағды, іскерлік, ерік күш –жігердің болуы. Құзыреттілік – оқушы іс-әрекетінің сапасынан көрінетін білім нәтижесі. Құзыреттілік ұғымы «білім», «білік» және «дағды» сияқты ұғымдарды қамтиды. Құзыреттілік – бұл алынған білімдер мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық мәселелерді шешуге қолдана алу қабілеттілігі. Құзыреттілік мәселесі бойынша А.Дорофеев, В.С.Кульневич, Г.Селевко, Л.А.Петровская, Т.Е.Исаева, А.В.Хуторской, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, В.Д.Шадриков, Г.Ж.Менлибекова, Б.Т.Кенжебеков, Дж.Равен, С.И.Ферхо, Ю.Г.Татур, И.А.Зимняя, В.Байденко, С.Е.Шишов, Ш.Таубаева, М.Ж.Жадрианың, Д.П.Мучкиннің, А.Арғымбаеваның, К.Л.Кабдолова мен Г.У.Кунакованың, Р.Дәулетованың, В.Е.Гаибова мен А.П.Чернявская, А.Б.Изделеуова еңбектерін талдау құзыреттілік ұғымының мәнін нақтылауға мүмкіндік береді.

Кәсіптік құзыреттілік – практикалық тәжірибе, шеберлік және білім негізінде кәсіптік тұрғыдан табысты әрекет жасай білу. А.В. Хуторской бойынша құзыреттілік – белгілі бір жағдаятта адамның өз білімін тиімді қолдана білуі [2].



А.В. Хуторской құзыреттілік тұрғыдан білім берудің мазмұнында синонимді түрде жиі қолданылып жүрген «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарын жалпы және жеке асыратып қарау керектігін ұсына отырып, былайша айқындайды:

Құзырет-тұлғаның өзара байланысты (білімділік, біліктілік, дағды, әрекет қабілеттілігі) қасиеттерінің белгілі бір заттар мен процестерге қатысты сапалы өнімділік әрекеті.

Қазіргі кездегі білім берудегі мұғалімнің мақсаты білім мазмұнын игеруге және оны өзінің жеке білімдік капиталына енгізуге арналған ақпараттық ортадағы берілген мүмкіндіктерді қолдану болып саналады. Мына заманда біздің оқушылардың алдына қойылатын талаптар да күннен-күнге, жылдан-жылға өсуде. Заман талабы оқушылардың бойында түйінді құзыреттіліктерді қалыптастыру болып табылады.

1. Құндылық түсінігі – бұл білім алушының құндылық бағдары, қоршаған әлемді көре білуі мен түсіну қабілеті, өзінің ондағы рөлін сезінуі, өз іс-әрекетінің мәнділік және мақсатты ұстанымының болуы, шешім шығара білуі. Бұл құзыреттілікті меңгерген білім алушы оқу және басқа іс-әрекетте өз білімі мен біліктерін жүзеге асыра білу қабілетіне ие болады, нәтижесінде білім алушының жеке білімдік кеңістігі және оның өмірлік әрекет бағдарламасы қалыптасады.

2. Ұлттық құндылықтарға негізделген мәдени құзыреттілік – жалпы адамзаттық мәдениет, ұлттық мәдениет аймағындағы адамның іс-әрекет тәжірибесі, адамзат қоғамы мен жеке халықтардың, адам өмірінің рухани-адамгершілік түсінігінің болуы. Оған адам өміріндегі ғылым мен діннің ролі, әлеуметтік құбылыстар мен дәстүрлер, отбасы мәдениеті, олардың қоршаған әлемге әсері, білім алушының оны игеруі мен мәдени тұтастықты сезінуі.

3. Оқу-танымдық құзыреттілік – білім алушының дербес танымдық іс-әрекет арнасындағы құзыреттіліктер жиынтығы: білім мен мақсаткерлік, жоспарлау, талдау, оқу-танымдық әрекетті өзіндік бағалау. Білім алушы жаңа шығармашылық әрекет дағдыларын меңгереді: нақты жағдайда іс-әрекет тәсілдерін біледі, мәселені шешуде эвристикалық әдістерді қолданады. Бұл құзыреттілік аумағында білім алушының сауаттылық талаптары анықталады: шындықты, фактіні анықтай білу, өлшеу дағдыларын игеру, статистикалық, мүмкіндік және басқа таным тәсілдерін білуі.

4. Ақпараттық құзыреттілік – білім алушының оқу пәніндегі және білім алу шеңберіндегі, сондай-ақ қоршаған әлем туралы ақпаратты қолдана білу дағдылары. Түрлі нысаналар (теледидар, ұнтаспа, телефон, компьютер) және ақпараттық технологиялар (бейне, таспа, электрондық почта, Интернет т.б.) көмегімен ізденімпаздық біліктері қалыптасып, ақпаратты талдау, саралау, сараптау, сақтау және оны тарата білуге үйренеді.

5. Коммуникативтік құзыреттілік – тілдерді білу, айналасындағы адамдармен сөйлесу, топта жұмыс істей білу дағдысы, түрлі әлеуметтік рольдерді меңгеруі. Білім алушы өзін таныстыра білуі, хат жазу, сауалнама толтыру, өтініш жазу, сұрақ қою, пікірталасқа қатыса білуі т.б. керек.

6. Әлеуметтік-қызмет құзырлылығы – азаматтық-қоғамдық әрекет шеңберіндегі (азамат, бақылаушы, сайлаушы, өкіл т.б. рөлін орындау), әлеуметтік-қызмет аумағында (тұтынушы, сатып алушы, өндіруші), отбасы қатынастары мен міндеттері көлемінде, экономика және құқық сұрақтарында, кәсіби бағдар бойынша білімдері мен тәжірибелерін меңгеруін көрсетеді.

7. Жеке тұлғалық өзін-өзі жетілдіру құзырлылығы – білім алушының дене, рухани және интеллектуалдық өзіндік дамуы, эмоционалдық тұрғыда өзін-өзі реттеу мен жүзеге асыру тәсілдерін меңгеруге бағытталады. Білім алушы өз қызығушылығы мен мүмкіндіктері арқылы өзіндік танымын, қазіргі кезеңдегі қажетті жеке тұлғалық қасиеттерін дамытып, психологиялық сауаттылығын, ойлау мәдениеті мен мінез-құлық мәдениетін меңгереді. Сондай-ақ бұл құзыреттілік қа жеке бас гигиенасы, өз денсаулығы мен экологиялық мәдениет кіреді.

Негізгі құзыреттіліктер түріндегі күтілетін нәтижелер:

- оқушыларды өз бетінше талдауға;
- өз қызметіне мақсат қоюға;
- жоспарлауға, жинақтауға;
- қорытындылауға, салыстыра дәлелдеуге;
- сыни тұрғыдан шешім қабылдауға ;
- өзін-өзі бағалауға;
- өзін-өзі реттеуге;
- өзін-өзі түсінуге;
- өз әрекетінің әлсіз және күшті жақтарын көрсете білуге;
- нені меңгергенін, нені меңгермегенін анықтауға;
- өз білімін өзгермелі жағдайларда қолдана білуге үйрету.

И. А. Зимняя құзыреттілік тәсілдің құрылуының 3 кезеңін көрсетеді:

1. бірінші кезең (1960 – 1970жж) – ғылыми аппаратқа «құзырет» категориясының енуі; әртүрлі тілдерді үйрену теориясын зерттеудегі тілдік немесе коммуникативтік құзырет; «құзырет»/ «құзыреттілік» ұғымдарын ажыратуға арналған алғышарттардың құрылуы;

2. екінші кезең (1970 – 1990жж) – «құзырет» пен «құзыреттілік» категорияларының тілді үйренудің теориясы мен практикасында, кәсіптік басқаруда, менеджментте, сөйлеуге үйренуде қолданыла бастап, «әлеуметтік құзырет/құзыреттілік» ұғымдарының мазмұны құрылады.

3. (1990ж. бастап) – ортакеуропалық құжаттарда құзыретті білім алудың қалаулы нәтижесі ретінде қарастырып, негізгі жағандық құзыреттер анықталады [3].

Қазіргі отандық педагогикада мамандарды дайындауда негізінде көптеген тәсілдер анықталған. Соның ішінде бұрыннан келе жатқан сараланған, коммуникативті және әлеуметтік-мәдени, кейіннен пайда болған жағдаятты, контексті, ақпаратты тәсілдер бар. Ең соңғысына құзыреттіліктік тәсілі жатады. Құзыреттіліктік тәсілдің идеясы педагогикада өткен ғасырдың 80 жылдарында дүниеге келді. Бастапқыда әңгіме тәсіл жайында емес, құзыреттіліктік, оның ішінде кәсіптік құзыреттіліктік, тұлғаның кәсіптік құзыреттіліктігі жөнінде болды. Яғни, құзыреттіліктік кең мағынада «пәнді тереңдетіп білу мен меңгерілген дағдысы» деп түсіндірілді. Соңғы жылдары (XX ғасырдың соңынан бастап) білім жүйесінде құзыреттіліктік тәсілді В.Болотов, В.А.Кальней, А.М.Новиков, В.В.Сериков, С.Е.Шишов, Б.Д.Эльконин қарастыра бастады.

Құзыреттіліктік тәсілдің астарында жалпы «тәсіл» деп нені айтатыны анықталады. Әдебиетте тәсілді мәселелерді шешу негізінде жатқан идеялар, принциптер мен әдістер жиынтығы ретінде көрсетіледі. Көбінесе тәсілді әдіспен теңестіреді. Тәсіл әдіске қарағанда кең мағыналы ұғым.

Тәсіл – әдіс элементі, оның құрамды бөлігі, әдісті іске асырудағы жеке қадам. Құзыреттіліктік тәсілді кәсіптік білім алу барысында жүзеге асыру үшін қабілетті маман қалыптастыруды негізге алады.

Құзыреттіліктік тәсілді қарастыру үшін келесі көзқарастар берілген.

Біріншіден, «құзыреттіліктік тәсіл – білімнің жинақылығын, әдістер нұсқаулары мен ойлаудың сыншылдығын қамтитын интегративті ұғым» [4,152].

Екіншіден, әлеуметтік құзыреттілік (топпен жұмыс жасай білуі, жауапкершілікті қабылдауы, кәсіптік білім берудегі тәсілдерді меңгеруі); арнайы құзыреттілік (өз бетімен жұмыс істеуге деген дайындығы, кәсіптік міндеттерді шеше алу қабілеті, өз жұмысын бағалай алуы, мамандығы бойынша өз еркімен білім ала алуы); дара құзыреттілік (мансабын үнемі жоғарылатуға деген дайындығы, кәсібінде өзін өзі көрсете білуі, кәсіптік рефлексияға деген қабілеті, кәсіптік кризисті жеңіп шығуы) [5].

Үшіншіден, екі компонент жиынтығынан тұратын анықтамалары: кәсіптік-техникалық дайындығы, бұл дегеніміз болашақ маманның технологияларды меңгеруі [6].

Құзыреттіліктік ұғымы білім үдерісінің нәтижесі жағымен байланысты. Көбінесе біз қабілетті маман, қабілетті педагог немесе жетекші деп жатамыз, немесе «маман тұлғасының әлеуметтік қабілеттілігі» деген сияқты. Бірақ ешқашан «құзыретті оқу үрдісі», «құзыретті мазмұн», «құзыретті мақсат», «құзыретті шарттар» деп айта алмаймыз.

Қорытындылай келе, педагогтардың кәсіптік құзыреттілігіне сәйкес біз тұлғаның интегративті сипаттамасын, яғни өзінің дайындығы мен кәсіптік қызметінде нәтижелі шешім қабылдауын түсінеміз. Педагогтардың кәсіптік құзыреттілігінің құрылымына мыналар жатады: мотивациялық, когнитивтік, жеке тұлғалық және белсенділік компоненттері.

«Құзыреттілік» ұғымы, және оның маманды дайындау (оның ішінде мақсаты, мазмұны, нәтижесі және оқыту құралдары) құрылымын айтатын болсақ, ол мақсат пен нәтижеге жетуге қолданылады, ал сапа – барлық құрылым компоненттерінде пайдаланылады. Құзыреттілік – мақсат сапасының сипаттамасы.

Сонымен, білім беруде кәсіби құзырлы маман иесіне жеткен деп мамандығы бойынша өз пәнін жетік білетін, оқушының шығармашылығы мен дарындылығына жағдай жасай алатын, тұлғалық-ізгілік бағыттылығы жоғары, педагогикалық шеберлік пен өзінің іс-қимылын жүйелілікпен атқаруға қабілетті, оқытудың жаңа технологияларын толық меңгерген, отандық, шетелдік тәжірибелерді шығармашылықпен қолдана білетін кәсіби маман педагогті атаймыз.

Аннотация. В октябре 2006 года Президент РК Н.А.Назарбаев на XII курултае ассамблеи народов Казахстана объявил об идее «Триязычия». А в 2007 году в Послании культурного проекта «Триязычия» предложил постепенный план данного проекта. Основная идея - весь мир должен узнавать о Казахстане как о стране с тотальным высшим образованием говорящей на трех языках: казахский язык – государственный язык, русский язык – язык межнационального общения, английский язык – язык для международного общения. Триязычие – идея продиктованная временем и выигрывают те государства и народы, которые на протяжении веков овладевали несколькими языками, расширяя свои коммуникационные и интеграционные качества. Это актуально в эпоху глобализации.

Третьей составной частью идеи «Триязычия» является изучение английского языка. Владение английским языком в современном мире означает быть на волне глобальных, информационных и инновационных течений. Чтобы помочь казахстанцам во владении английским и иными языками нужно усилить требования в образовательном процессе при подготовке будущих преподавателей иностранного языка в колледжах и высших учебных заведениях.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, преподаватель иностранного языка, компетенции и компетентностные подходы, педагогическое мастерство.

Abstract. In October 2006, the President of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev at the XII Qurultay Assembly of Peoples of Kazakhstan announced the idea of a “Trilinguism”. And in 2007, in his missive to the cultural project “Trilinguism” proposed a progressive plan of this project. The essential idea is this: the whole world should know about Kazakhstan as the country speaking in three languages and higher education. They are: the Kazakh language - the official language of the country, Russian language and English languages - the languages of international communication. Trilinguism - the idea due to the time. Those states and nations for centuries mastered several languages is always expanding their communication and integration competencies.

The third part of the idea of “Trilinguism” is learning English. Proficiency in English in the world today means to be on the wave of global information and innovation trends. To help the people of Kazakhstan in learning of the English and other languages need to enhance requirements in the learning process in the preparation of future foreign language teachers in colleges and universities.

Key words: teaching foreign language, know, a teacher of foreign language, competencies and competence approaches, pedagogical skill.

1 Методическое пособие учителя: учебное пособие/Под ред. Е.И.Пассова, Е.С.Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», (Серия «Методика обучения иностранным языкам», №18). Составители: Е.И.Пассов, Е.А.Морозова, Н.Е.Кузовлева.

2 Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты//Интернет –журнал «Эйдос». 2002 – 23 апреля. <http://www.eidos.ru>

3 Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования//Интернет – журнал «Эйдос». 2006. <http://www.eidos.ru>

4 Чошанов М.А. Гибкая психология проблемно-модульного обучения. - М.: Народное образование, 1997. – 152 с.

5 Ландшер В. Концепция «минимальной компетентности»// Перспективы. Вопросы образования.

6 Новиков А.М. Профессиональное образование. – М., 1997

7 International Bureau of Education Competency –based approaches. <http://www.ibe.unesco.org>.

ӘОЖ 370266:811.111(07)

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАНДЫҚ ӘДІСТЕМЕСІ

Абдрахманова Г.С. - Абай атындағы ҚазҰПУ Шет тілі: Екі шет тілі II курс магистранты,
ғылыми жетекшісі Абдрахманова Г.Х. - ф.ғ.к., доцент.

Аңдатпа. Адамзат баласының өз ұрпағын оқыту мен тәрбиелеудегі ең озық тиімді әдістерін тәжірибелерін жалғастырып тың жаңалықтар іздеу, классикалық педагогиканың озық үлгілерін жаңашылдықпен дамыту қашанда жалғаса бермек. Қазіргі таңда жеке тұлғаны қалыптастыру оқушының өзі арқылы, оның іс - әрекетін ұйымдастыру арқылы ойлау дағдыларын дамыта отырып жүзеге асырылады. Білім - жолы қиында қастерлі жол. Болашақ жастарды оқыту, тәрбие беру, қазіргі өмір ағысына бейімдеу ұстаз алдында тұрған ең басты міндет. Қазіргі заманғы білім беру жүйесі оқытудың инновациялық нысандары мен әдістерін енгізу педагог қызметкерлердің тұлғасына кәсіби құзыреттілігіне жоғары талаптар қояды. «Кәсіби құзыреттілік - жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлігімен қабілеттілігінің бірлігі». Білім берудегі мақсат тек білімді кәсіби мамандандырылған адам дайындау ғана емес, рухани дүниесі бай және адамгершілігі зор, қоғамдық өмірдің барлық аясында ұлттық құндылықтарды бағалауға және дамытуға қабілетті тұлғаны қалыптастыру керек екенін баса айтқан жөн. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев 29 қаңтар 2011 жыл Қазақстан халқына жолдауында «Мен қазіргі заманғы қазақстандықтар үшін үш тілді білу әркімнің дербес табыстылығының міндетті шарты екендігін айтып келемін. Сондықтан 2020 жылға қарай ағылшын тілін білетін тұрғындар саны кемінде 20%-ды құрауы тиіс деп есептеймін» - деді[1].

Абстракт. В обучении и воспитании будущего поколения человечества должны развивать и использовать новые технологии обучения и воспитания. В современном мире воспитание личности осуществляется через самого ученика, организации деятельности ученика, развивая его мыслительные навыки. Знание – это очень сложная проблема и нужный путь. Обучать и воспитывать молодое поколение в нашем мире и найти правильный путь жизни – это главная задача учителя. В настоящее время современное образование требует использовать в обучении инновационные подходы. Это компетентность каждого педагога. (Профессиональная компетентность это – компетентность личности, его способность выполнять теоретические и практические действия обученности). Главная задача в обучении подросткового поколения, это – не только дать ему образование, воспитывать его духовно, гуманно, впитывая национальное богатство в себе умеющий правильно найти свое место в обществе. В обращении к народу Казахстана 29 января, 2011 года Н.Назарбаев, президент РК сказал: «Я думаю нынешние казахстанцы должны владеть тремя языками, эту задачу каждый казахстанец должен считать своей задачей. Поэтому, к 2020 году в нашей стране более 20 % жителей будут владеть английским языком».

Abstract. The new training technology and education should be developed and used in the training and education of future generations of mankind. Nowadays the student organization activities, developing his thinking skills is realized through education of the individual of the student. Knowledge - is a very complex problem. To teach and educate the younger generation in our world, and to find the right way of life is a main task of the teacher. Currently, modern education requires the use of innovative approaches of learning. This competency has each teacher. (Professional competence is – a person competence, his ability to carry out theoretical and practical training activities). The main objective of the training generation - not only to give him an education, to educate him spiritually, humanly, soaking up the national wealth in itself correctly able to find their place in society.

In an address to the people of Kazakhstan January 29, 2011 Nursultan Nazarbayev, President of Kazakhstan, said: "I think the current Kazakh people must speak three languages, every citizen of Kazakhstan should consider this task as his own task. Therefore, more than 20% of residents will be proficient in English until to 2020.

Тірек сөздер: техникалық құрал, коммуникативтік технология, ақпараттық қоғам, оқу бағдарламалары, интербелсенді әдіс, анимация, тұсау кесер, интернет желісі, тілдік құзыреттілік, ұлттық құндылық, қабілетті тұлға, ойлау қабілеті, ақпаратты байланыс.

Ключевые слова: технические материалы, коммуникативные технологии, информационное общество, учебная программа, интерактивные методы, анимация, презентация, интернет, языковая компетенция, национальная ценность, способная личность, мыслительная способность, информационное общение.

Key words: technical materials, communicative technology, informational society, educational programme, interactive methods, animation, presentation, internet, language competence, national value, capable personality, thinking ability, informational relations.

Оқушыны ағылшын пәніне қызығушылығын тудырып дамытуды және жемістің нәтижесін көруді мақсат тұтқан әрбір мұғалім жолдауға жедел үн қосу керек деп білемін. Шетел тілін үйрету қиын да, қызықты жұмыс. Қазіргі кезде ұстаздарға қойылып отырған талап жаңа технологиялық әдістерді қолдана отырып сапалы терең білім беру, оқушылардың ойлау, есте сақтау, көру қабілеттерін жетілдіру. Мектептерде жаңа технологиялар арқылы оқыту шет тілін үйренудің сапасы мен маңызын арттырады. Ағылшын тілін оқыту процесінде тілді дұрыс үйрету ауызша сөйлеу, сауатты жазу, мәнерлеп оқыту өте маңызды. Қазіргі кезеңде мектептерде ағылшын тілін оқыту дұрыс жолға қойылған. Оқушылардың ағылшын тілін біліп ғана қоймай, оның тарихын, ұлттық мәдениетін білуге көп көңіл бөлінеді. Шетел тілін оқытудағы білімділік мақсаты - шетел тілінде сөйлеуді үйрету, байланыста бола алу мен ортақ тіл табысып, қарым - қатынасты нығайтуға ұмтылу болса, тәрбиелік мақсаты - өзге адамдарды тыңдау мәдениетін қалыптастыру негізінде өз пікірін айта алу және қорғауға үйрету. Елімізде білім беру саласында жаңа ақпараттық технологияларды қолдану басты мақсат болып отыр. Ол тек қана техникалық құрал емес, сонымен бірге жаңа ақпараттық, коммуникациялық технология және білім беру жүйесіндегі сабақ берудің жаңаша әдісі.

Елбасымыздың Қазақстан халқына жолдауында ХХІ ғасырда ақпараттық қоғам қажеттілігін қанағаттандыру үшін білім беру саласында төмендегідей міндеттерді шешу керектігін атап көрсетті: Компьютерлік техниканы, интернет, телекоммуникациялық желі, электрондық және телекоммуникациялық құралдарды, мультимедиялық электрондық оқулықтарды оқу үрдісіне тиімді пайдалану арқылы білім сапасын көрсету. Сонымен қатар тәуелсіз еліміздің болашағы жарқын, білімді, парасатты, өз ана тілімен бірге шетел тілі «ағылшын тілінде» еркін сөйлеп, өз елін, халқын, мәдениетін шетелге таныстыра алатын үш тілде еркін сөйлейтін азамат болып шығуы керек деген еді. Компьютерлік телекоммуникациялар бүгінгі қоғамда үлкен қолданысқа ие. Мәселен бизнесте, ақпараттық құралдарда, ғылым мен білімде.

Қазіргі заман мұғалімі тек өз пәнінің терең білгірі болу емес, тарихи-танымдық, педагогикалық-психологиялық сауатты, саяси-экономикалық білімді және ақпараттық-коммуникациялық білімді және ақпараттық-коммуникациялық технологияны жан-жақты меңгерген ақпараттық құзырлы маман болу керек. Ағылшын тілі - бүгінгі заманымыздың кілті, компьютер технологиясының кілті екені белгілі. Ағылшын тілінде әлемге әйгілі Вильям Шекспир, Джонаттан Свифт, Вальтер Скотт сөйлеген - ұлы әдебиет тілі.

Бұл тілде Біздің мемлекетімізде жаңа телекоммуникациялық құралдың дамып келе жатқаны сөзсіз. Қазіргі заман педагогтарына компьютер және мультимедиялық құралдарды қолданудың сабақ өту барысында өте тиімді тәсіл екені белгілі. Бұл құралдың қуаттылығы соншалықты онымен бірге білім жүйесіне жаңа әдістермен бірге әлемдік ойлаудың жаңа идеологиясы (шығармашылығы) енгізілді [2]. Компьютерлік және ақпараттық технологиялар заман талабы. Сол себепті еліміздің барлық білім беру ошақтары қазіргі озық технологиялармен жабдықталып, мультимедиялық кабинеттер ашылды. Ең алдымен технология туралы жалпы мәліметті қарастырайық. Сөздіктерде «Технология» деген адамдардың нақтылы күрделі үрдісті өзара байланысқан жүйелер, рәсімдер мен операцияларға жіктеу арқылы жүзеге асыру тәсілін айтады. Бұл арада рәсім деп басты үдеріс (немесе оның бір кезеңі) жүзеге асыратын, нақтылы технологияның мәнін білдіретін әрекеттер кешенін айтамыз, ал операция – осы рәсім аясындағы міндеттерді практикалық жағынан шешу жолы. Поляк педагогы В. Оконь оқыту құралдарын мұғалімнің іс-әрекетін ауыстыру мен білім алушылардың әрекетін автоматтандыру мүмкіндігінің өсуіне байланысты жіктейді. Осыған сәйкес, оқыту құралдары екі топқа бөлінеді: жәй және күрделі. Жәй құралдар: сөздіктер, оқулықтар және басқа да мәтіндер; қарапайым визуалды құралдар: нақтылы заттар, модельдер, суреттер. Күрделі құралдар: механикалық визуалды құралдар: кодоскоп, диапроектор және т.б; аудио құралдар: магнитофон, радио, музыка ойнатқыш; аудиовизуалды: дыбысты фильм, телевизор, бейнежазба; оқыту процесін автоматтандыру құралдары: мультимедиялық кабинет, компьютерлер, ақпараттық жүйе, телекоммуникациялық жүйе. Бұл технологияларды әсіресе шетел тілін үйренуде пайдасы өте зор. Себебі, тіл үйрену арқылы адам бүкіл бір ұлттың мәдениеті мен әлеуметін қатар үйренеді. Ал оны толықтай меңгеру үшін оқулықтың аздық етері анық. Адам көру, есту арқылы тіл қолданушылардың мәдениетін тезірек сезінеді. Яғни, өзінің де сол тілді меңгергендердің қатарына қосылуы әбден мүмкін. Қазіргі таңда жаңа ақпараттық технологияларды оқушылардың ағылшын тіліне деген қызығушылығын арттыру құралы ретінде қолдану өте тиімді. Жаңа ақпараттық технологияларды енгізу және қолдану, интеллектуалды дамыған, ақпараттық ортада жақсы әрекеттене білетін тұлғаны қалыптастыру жолында пайдалы болуы мүмкін коммуникация құралдарының барлығын пайдаланудың белсенді процесі жүріп жатыр [3].

Тіл үйрену барысында жаңа технологияларды қолдана отырып, педагогикалық қалыптасқан жазу, тыңдау, түсіну, сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға әбден болады. Ал енді, психологиялық жағына келетін болсақ, қазіргі уақыт ағымындағы оқушылардың әрқайсысының үйлерінде әдетте көптеген ойындары бар компьютерлер, видеолар мен телевизор бар болғандықтан, олар қоршаған ортаны осындай тәсілмен қабылдауға үйренген. Жаңа технологиялардың мүмкіндіктері оқушыларға оқу бағдарламаларын оқып тіл үйренуде де сәтті қолданылатынын түсіндіруге мүмкіндік беріп, шығармашылық белсенділікті дамытуға, пәнге деген қызығушылықты арттыруға, тыңдау мен сөйлеу дағдыларын үйренуге ең жақсы жағдайларды жасауға әсер етіп, нәтижесінде сапалы білім алуын қамтамасыз етеді. Бұл жұмыстың басты мақсаты компьютер желісін және мультимедиялық - электрондық құралдарды ағылшын тілі сабағында тиімді қолдану, нақтылап айтқанда ағылшын тілі сабағында презентацияларды және мультимедиялық - электрондық құралдарды мектеп қабырғасында және білім беру процесінде терең қолдану.

Ең тиімді программалардың бірі Microsoft Power Point. Ол мұғалімге қысқа мерзімде өзінің үлкен дидактикалық материалдармен қамтамасыз етіп, компьютерлік білімін даярлауға көмектеседі. Және ол оқушылардың түрлі қабілеттерін ашады. Олар: есте сақтау, көру, есту, ойлау, эмоционалды, автоматты және т.б. Интербелсенді тақтамен презентацияны бірге қолдану оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын ерекше арттырады. Ағылшын тілі сабағында компьютерді, мультимедиялық және электрондық оқулықтарды және интербелсенді тақтаны пайдаланғанда:

- сөйлеу ырғағын;
- диалог, монолог және рөлдік ойындарды;
- лексиканы оқып үйретеді;
- хат жазуға үйретеді;

- грамматикалық құрылымдарды түсіндіріп, оқушылардың есінде сақтауға көмектеседі. Көбіне ағылшын тілі пәнінде компьютерді жаңа сабақ түсіндіргенде, грамматикалық құрылымдарды өткенде және қорытынды сабақта қолданады. Интербелсенді тақтаға сөзі анық жазылған ағылшын тіліндегі видеороликтерді, аудио дискідегі өлеңдерді, электронды оқулықтарды компьютер арқылы енгізіп, тақырыбы бойынша сабақта қолданады. Бұл көрнекі құралдар тақырыпты ашуға, оқушыға жеткізуге көп көмегін тигізеді. Әрбір оқушы таңдалған тақырып бойынша жаттығулар мен тапсырмаларды орындап, тестілер шешіп, семантикалық карталар және сызбалармен жұмыс жасауға дағдыланады. Мазмұны қиындау бір үлкен тақырыптың бөліктерін өткенде қосымша бейнехабар және клиптер қажетті элемент болып табылады. Бейнеклиптер уақыт масштабын өзгертуге және көріністерді тез және жай түрде көрсетуге пайдалы. Интербелсенді тақтаны оқушылардың жас ерекшеліктеріне қарай әртүрлі тақырыпта материалдар енгізіп қоюға болады, кез-келген керек уақытта сол материалды ойланбай қолдануға болады. Ағылшын тілін үйрету барысында интербелсенді тақтаны тәжірибеде кеңінен қолдана отырып, төмендегідей қорытындыға келдім: оқушының тіл үйренуге қызығушылығын арттырады; қарым-қатынас дағдыларын дамытады; оқу процесін жекешелендіреді және ерекшелендіреді; оқушылардың ойлау қабілетін дамытады; оқып жатқан тілде мәліметтерді тыңдау арқылы сол тілде сөйлеушілермен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді; тақта арқылы сабақта әртүрлі тиімді әдістерді қолдануға мүмкіндіктер ашылады [3].

Интербелсенді тақта – топтағы оқушылардың барлығын оқытуға және оқытушы жаңа материалды өте қызықты және қарқынды етіп түсіндіруге көмектесетін, көзге көрінетін құнды құрал. Ол сызбаларды түсіндіруді жеңілдетіп, қиын мәселелерді шешуге көмектесе алады. Оқытушылар өздерінің жаңа ойларын, идеяларын әсерлі, тартымды етіп көрсету үшін осы тақтаны қолданса мақсаттарына жетеді. Бұл тақтада оқытушылармен жаңа материалдарды бірігіп талдауға мүмкіндігі зор. Зерттеулер көрсеткендей, түрлі ресурстарды, қызықтыруларды ұлғайта отырып қолданса, оқытушылар үшін де, оқушылар үшін де интербелсенді тақта сабақты қызықты ететіні анықталды. Интербелсенді тақтамен дұрыс жұмыс жасаса, оқушылардың білімдерін тексере де алады. Интербелсенді тақта топтағы барлық оқушылардың басты назарына айналады. Ал егер де керекті материалдардың барлығы алдын ала дайындалып, түсінуге оңай болса, сабақтың жақсы қарқынды өтуін қамтамасыз етеді. Интербелсенді тақтаның керемет мүмкіндіктері оқушыларды таң қалдырады, шабыттандырады. Көптеген мектептерде интербелсенді тақтаның мүмкіндіктерін білмегендіктен, тек слайд көрнекіліктер көрсетумен ғана шектеліп жүрген мұғалімдер бар. Алайда интербелсенді тақтаның қолдану мүмкіншіліктері өте көп. Мысалы, Active Board электрондық тақтасы: материалды қызу талқылауға ерекше бөліп көрсетуге, нақтылауға, қосымша ақпарат қосуға, электрондық маркер

арқылы түсін және сызықтың қалыңдығын өзгертуге; сөздер мен сөйлемдердің бір-бірімен байланысын көрсете отырып, тақырыпты немесе сөйлемді толықтай аударуға; flash–анимацияларды пайдаланып, өлеңдер мәтінін жаттауға, суреттермен слайдтар жасауға; ағылшын тілінде сөйлеушілердің дауысымен жазылған видео-роликтер көруге болады. Интербелсенді тақтамен жұмыс істеудің артықшылықтары: бағдарлама бойынша барлық топ оқушыларына қолайлы; сайттарды, басқа да құралдарды қолдана отырып, жаңа материалдарды түсіндіруге, меңгеруге қолайлы; берілген материалды әсерлі жеткізуге және оны топтағы оқушылары арасында талқылауға үлкен мүмкіндіктер туғызады. Электрондық оқулық таңдап алынған хабарды көшіруге мүмкіншілік туғызады. Электронды оқулықтың ең қажет мүмкіндігі аудио хабарлар. Электрондық оқулық арқылы түрлі суреттер, видеокөріністер, дыбыс және музыка тыңдатып көрсетуге болады. Бұл, әрине оқытушының тақтаға жазып түсіндіргенінен әлдеқайда тиімді, әрі әсерлі [4].

Ағылшын тілі сабақтарында жаңа ақпараттық технологияның интербелсенді әдіс-тәсілдерін қолданудың мынадай тиімді жақтары бар: оқушының оқуға деген ынтасы артады; әр оқушының жеке қабілеті айқындалады; үлгерімі нашар оқушыға көңіл бөліп, оларға көмектесу мүмкіндігі туады; жақсы оқитын оқушының тереңірек білім алуына жағдай туады; әр оқушы өздігінен жұмыс істеуге дағдыланады; оқушы өз білімін бағалай білуіне бағыттауға мүмкіндік береді. Білім берудегі интербелсенді әдісті қолданудың негізгі бағыттарының артықшылықтары:

1) Презентациялар, демонстрациялар, модельдеуді сабақтарда қолдану;

интербелсенді тақта – визуалды ресурс. Сабаққа қажетті кез-келген суреттер, сызбалар, кесте, диаграммаларды қолдануға мүмкіндік береді. Интернет желісіне қосылып ақпарат алуға, оқу материалын қозғалмалы күйге келтіру, абстрактілі ойлау мен түсінуді модельдеуге, объектілер арасында байланыс орнатуға болады.

2) Сабақ барысында оқушылардың белсенділігінің артуы. Интербелсенді тақтамен жаңа сабақ өткізу кезінде тиімді қолдануға болады. Әр пәннің өз ерекшелігімен қатар, өзіндік күрделілігі де болады. Сондықтан ұстаздың міндеті осы күрделікті дұрыс құрастырып, сабақтың әр сағатын тиімді өткізу. Жалпы интербелсенді тақтаны пайдалана отырып білімін жетілдіру барысында іскерлігін дамыту, тапсырмаларды орындау барысында теориялық білімдерін тиімді пайдалана білу. Ағылшын тілі сабағында оқушылардың ойларын кемелдендіру, тілдерін дамыту, сөз байлығын молайту, білім көлемін арттыру үшін «Тыныс белгісін қой» атты мәтінмен жұмыс жүргізуге болады. Тыныс белгісі қойылмаған 30-50 сөзден құралған мәтінді даярлап, сынып оқушыларына интербелсенді тақтаға енгізіп, өз дәптерлеріне тиісті тыныс белгілерін қойып көшіріп жазу тапсырмасы беріледі. Оқушылар тапсырманы орындап болған кезде, тақтаға мәтіннің тыныс белгілері қойылған дұрыс үлгісі тақта бетіне шығарылады, ал оқушылар бір-бірінің жұмыстарын ауысып тексеріп, қателерін аятады. Берілген мәтін төмендегідей: «The history of Thanksgiving day» Do you remember the first colonist in New England In 1620 they came to America and began a new life there it was a very hard life The Colonist started to farm the land the work was difficult and full of danger in New England the place where they lived there were many wild birds.

Қазіргі заманда шетел тілі пәнінің мұғалімінен тек өз пәнінің терең білгірі болуы емес, тарихтанымдық, педагогикалық –психологиялық сауаттылық, саяси экономикалық білімділік және ақпараттық сауаттылық талап етілуде. Ол заман талабына сай білім беруде жаңалыққа жаны құмар, шығармашылық пен жұмыс істеп, оқу мен тәрбиеісіне еніп, оқытудың жаңа технологиясын шебер меңгерген жан болғанда ғана білігі мен білімі жоғары жетекші тұлға ретінде ұлағатты саналады [5]. Интербелсенді әдістер шетел тілін оқыту процесінде оқушының жаңаша ойлау қабілетін қалыптастырып, оларды жүйелік байланыстар мен заңдылықтарды табуға итеріп, нәтижесінде – өздерінің кәсіби шеберлігінің қалыптасуына жол ашу керек. Бүгінгі таңдағы ақпараттық қоғам аймағында, оқушылардың ойлау қабілетін қалыптастыратын және компьютерлік оқыту ісін дамытатын жалпы заңдылықтардан тарайтын педагогикалық технологияларды ғана тиімді деп санауға болады. Интербелсенді әдістерді ағылшын тілі сабақтарында қолданудың негізгі мақсаттары: тілді үйренуге деген мотивацияларының артуы; тілдік компетенцияны дамыту, өзге тілдегі мәтіндерді түсіне білу, сондай-ақ ақпаратты байланысқан және дәйектелген күйінде бере білу; лингвистикалық білім көлемінің артуы; тілін үйреніп жатқан елдің әлеуметтік мәдени құрылымы туралы білімнің толығы; ағылшын тілін өз бетімен үйренуге даярлықпен қабілеттілікті дамыту. Интербелсенді әдістерді оқытуда қолдану әсіресе шет тіліне үйретуде ағылшын тілінен оқу материалдарын дайындау тәсілдерін өзгертті [6]. Жаңа технологиялар әдістемелік, дидактикалық,

педагогикалық және психологиялық принциптердің тұтас комплексін жүзеге асыруға көмектеседі, таным процесін қызықты және шығармашыл етеді, әрбір оқушы үшін жеке дара жұмыс қабілетін ескеруге мүмкіндік береді. Он практикада қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың жаңа түрін ашады, нәтижесінде жаңа білім алады, оқушылардың танымдық белсенділігі дамиды, білімді өз беттерінше толықтырады, ақпараттар ағымын да іздеу және бағдарлауға үйренеді. Интербелсенді әдістерді ағылшын тілі сабақтарында қолдану тәжірибесін талдай отырып, мынандай қорытынды жасауға болады: оқыту сапасы артады, тұлғаның үйлесімді дамуын қамтамасыз етеді, ақпараттық кеңістікте адаспайтын, ақпарат мәдениетін жетік білетін тұлға болып қалыптасуына көмектеседі. Біз бейбіт елде, мемлекеттік білімді жетілдіруге аса мән берген, үш тілді қатар меңгеруге талпыныс жасаған елде тұрамыз. Жалпы білім берудің мақсаты – терең білімнің, кәсіби дағдылардың негізінде еркін бағдарлай білуге, үш тілді еркін меңгеріп, өзін-өзі дамытуға адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдерді қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру, яғни жеке тұлғаны қалыптастыруға негізделген, ақпаратты технологияны терең меңгерген, жылдам өзгеріп жататын бүгінгі заманға лайықты, жаңашыл тұлғаны қалыптастыру. Болашақта шетел тілін оқытуда интербелсенді әдістерді пайдалану келешек ұрпақтың жан-жақты білім алуына, іскер әрі талантты, шығармашылығы мол, еркін дамуына жол ашатын педагогикалық, психологиялық жағдай жасау үшін де тигізер пайдасы аса мол [7].

Қорыта келгенде, ағылшын тілі сабағында компьютер және т.б. жаңа ақпараттық құралдарды пайдалану заман талабы. Жаңа замандағы - Жаңа Қазақстанымыздың дамып келе жатқан қадамында оқу процесіне жаңа ақпараттық технологияларды енгізілуі де, келешекте компьютер заманы болатынына көз жеткізеді. Ақпараттық-коммуникативтік технологияны оқу тәрбие үрдісіндегі қолдану оқушының өз мамандығына қызығушылығын арттырып, шығармашылық шабытын шыңдап, ғылыми көзқарасын қалыптастырып, мамандық сапасын арттырып, еңбек нарығындағы бәсекеге қабілетті мамандар даярлауда үлесі мол.

1 Қазақстан Республикасының Президентінің 2011 жыл 29 қаңтардағы Қазақстан халқына жолдауы.

2 Г. Н. Губайдуллина. «Педагогиканы оқыту әдістемесі». - Алматы, 2011.

3 Г. Исаева. Шет тілі сабағында инновациялық технологияларды қолданудың кейбір ерекшеліктері. «Жаңа тұрпатты мұғалім дайындаудың өзекті мәселелері» атты республикалық ғылыми конференцияның материалдары. Мектептегі шет тілі, 2011. - №3.

4 С.Т.Мұхамбетжанова. Ж.Ә. Жартынова. Интерактивті жабдықтармен жұмыс жасау. Әдістемелік құрал. - Алматы, 2008.

5 М. Максұтқанова. Интерактивті тақта. Оқыту-тәрбиелеу технологиясы, 2010.

6 Г.Ә.Мусаева. Ақпараттық технологияны оқушылардың ағылшын тіліне деген қызығушылығын арттыру құралы ретінде қолдану. Мектептегі технология, 2010. - №5

7 С.Шолпанбай. Білім беру жүйесінде жаңа технологияларды пайдалану заман талабы. Мектептегі шет тілі, 2010. - №3.

Резюме

В данной статье рассматриваются формы и различных интерактивных методов обучения. А также анализируется самостоятельная творческая работа школьников.

Resume

This article is devoted to interactive forms and methods of online learning, which apply in the classroom. Also, analysed independent creative work of students.

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION

УДК 81' 27

ОСНОВНЫЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ

Ибрагимова К.К. - ст. преп., КазНПУ им.Абая, г. Алматы, Казахстан,
kulzagii@gmail.com

Деловое общение - сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми в служебной сфере. В статье кратко рассматриваются правила и речевые ситуации делового общения и этикета, установления контакта с аудиторией; содержание речи и роль самого говорящего.

Ключевые слова: деловое общение, культура речи, служебный этикет, регламентированность, установление деловых контактов, коммуникация.

Благо, когда человеку есть что сказать, и он может это выразить,
Благо, когда человеку нечего сказать, и он молчит,
Благо, когда человек, слушая, побуждает другого к беседе,
Размышляет и даёт возможность высказаться другому.

(Петер А. Циглер, правила культурного общения)

Деловое общение в эпоху глобализации проникает во все сферы общественной жизни: административно-правовую и экономико-правовую, дипломатическую и в сферу коммерческих отношений. В деловые отношения вступают предприятия всех форм организации и собственности, а также частные лица. В современных экономических и социальных условиях мы связываем лингвистическую компетентность в сфере делового общения с успехом или неуспехом в любом деле: науке и образовании, международных деловых контактах, искусстве, производстве, торговле. Для руководителей всех уровней, организаторов производства, работников посольств и консульств, преподавателей, референтов, менеджеров и предпринимателей коммуникативная компетентность представляет важный компонент их профессионального облика. Умение успешно вести деловые переговоры, грамотно составить текст документа, применить правила перевода языковой информации с одного типа речи на другой—все это важнейшие составляющие профессиональной культуры делового человека.

Экономисты придерживаются мнения, что культура речи является экономической категорией. Предприимчивые, преуспевающие деловые люди, как, например, президент крупнейшего в мире автогиганта - компаний "Форд" и "Крайслер" Ли Якокка, считает, что «... единственный способ настраивать людей на энергичную деятельность - это умение общаться с ними».[2, 68 с.]

Навыки и умения выступать, изъясняться, докладывать, парировать, комментировать, резюмировать, перефразировать - все виды речевой деятельности, которые занимают очень важное место в ежедневном профессионально-деловом общении.

Специфической особенностью делового общения является его *регламентированность*, т.е. подчиненность установленным правилам и ограничениям. Эти правила определяются не только типом и формой делового общения, степенью официальности, конкретными целями и задачами, но и национально-культурными традициями, общественными нормами поведения.

Деловое общение, в зависимости от различных признаков, подразделяется на:

- 1) *устное – письменное* (форма речи);
- 2) *диалогическое – монологическое* (одно направленность или двунаправленность речи между говорящим и слушающим);
- 3) *межличностное – публичное* (количество участников);
- 4) *непосредственное – опосредованное* (отсутствие/наличие опосредующего лица);
- 5) *контактное – дистантное* (положение коммуницирующих в пространстве).

Перечисленные выше факторы делового общения формируют характерные особенности деловой речи.

Формы устной и письменной деловой речи лингвисты относят к системно различающимся разновидностям русского литературного языка. Если деловая письменная речь представляет официально-деловой стиль речи, то устная деловая речь – это различные формы смешанных стилевых высказываний или выражений.

Известно, что *монологическая речь*, чаще всего, – публичная речь, и в большей степени тяготеет к книжной речи. *Диалогическая же речь*, являясь по преимуществу разговорной, устанавливает и поддерживает межличностное общение, что отражается на структуре текста и синтаксических особенностях речи. *Дистантное*, всегда *опосредованное* общение (разговор по телефону или по скайпу, сообщения по почте, факсовое отправление и т.п.) отличается от *контактного*, непосредственного общения повышенным вниманием к интонации речи говорящего, краткостью и регламентированностью.

Рамки делового общения сегодня расширяются. В практику делового общения все активнее входит подготовленная, но нечитаемая монологическая речь (презентационная, торжественная речь, вступительное слово на мероприятиях, конференциях), поздравительные письма и другие этикетные тексты. Владение перечисленными типами делового общения входит в профессиональную компетенцию современного делового человека или специалиста. Деловое общение не может быть эффективным без владения нормами этикета. Но сначала нам следует дать точное определение, что есть этикет. *Этикет (etiquette, франц.)* – совокупность правил поведения, касающихся внешнего проявления отношения к людям (обхождение с окружающими, формы обращения и приветствий, поведение в общественных местах, манеры и одежда). Этикет и речь тесно взаимосвязаны, и заметно проявляются в повседневном общении: в наших манерах и стиле речи, в выражениях разрешения или запрета чего-либо и в чём-либо, в выборе языковых средств, которые ярко характеризуют принадлежность коммуникантов к той или иной социальной среде.

В каждом обществе этикет постепенно развивался в систему правил и норм поведения, которые в целом составляют морально-нравственные нормы общества. Принятый порядок и форма обхождения на службе называется *деловым этикетом*. Его основная *функция* – формирование правил, способствующих взаимопониманию людей. Как правило, соблюдение делового этикета способствует созданию позитивной атмосферы в коллективе: сокращает конфликты, улучшает морально-психологический климат, что в свою очередь ведёт к повышению трудовой и творческой активности, а также качеству принимаемых решений.

Следующей функцией следует *функция удобства*, т. е. целесообразность и практичность. Всеми известны "писанные" и "неписанные" нормы поведения в той или иной ситуации официального контакта. Следует отметить, что современный служебный этикет имеет интернациональные признаки. Правила, регулирующие деловой этикет, можно распределить на две группы: нормы, между равными по статусу членами одного коллектива (горизонтальные) и наставления, между руководителем и подчиненным, определяющие характер отношений (вертикальные). Приветливое и предупредительное отношение ко всем коллегам по работе, независимо от личных симпатий и антипатий, считается общим требованием.

Регламентированность деловых контактов выражается также в речи. Нормы языкового поведения в обществе, т.е. соблюдение речевого этикета и языка делового общения являются обязательными. Используемые нами готовые устойчивые "формулы", с учетом социальных, психологических и возрастных характеристик, позволяют соблюдать этикетные ситуации приветствия, благодарности, просьбы, разрешения и т. д. (например, *позвольте спросить, будьте добры, разрешите поблагодарить, рады знакомству с Вами*). Особенностью делового стиля также считается преимущественное употребление простых распространенных предложений, которые, как правило, содержат причастные и деепричастные обороты, вводные слова и обороты, уточняющие обстоятельства, приложения, дополнения. «В деловых письмах с употреблением сложных предложений следует помнить, что придаточное предложение ставится перед главным, если по смыслу оно относится ко всему предложению в целом. В сложноподчиненных предложениях со значением причины и следствия вместо союза «потому что» в деловых текстах следует употреблять союзы «так как», «ввиду того, что», «в силу того, что», «вследствие того, что». Придаточные предложения рекомендуется по возможности заменять синонимичными причастными и деепричастными оборотами» [4].

Если исходить из научно-практической точки зрения коммуникации, то установлено, что качество делового общения опирается на основные составляющие, как *мысль, чёткость (внятность), грамотность и корректность*. Для эффективного делового общения и скорейшего достижения цели можно руководствоваться следующими правилами коммуникации.

С целью налаживания качественного общения/контакта с аудиторией говорящему следует определить и учитывать четыре поля задач:

- ЧТО я должен сказать.

Данное поле включает подготовку к речи, вступление, содержание и построение, заключение и обобщение.

- Что должен сказать Я.

Моё отношение к теме. Моя речь, мои слова близки и понятны слушающим, как мне самому. Постановка голоса. Язык жестов.

- ЧЕГО я хочу от них добиться.

Определение и достижение цели, мои действия для влияния на аудиторию.

- Что я должен сказать ИМ.

Постараться поставить себя среди слушателей. Предварительные размышления и анализ: какие люди составляют мою аудиторию, с какой целью они присутствуют здесь. Установить и поддерживать контакт: разбудить и сконцентрировать внимание слушающих, активизировать их и общаться с ними посредством вопросов, возражений, обращений.

Установление и поддержание контакта с аудиторией – сфера особого внимания в деловом общении. Установлено, что на их эффективность большое влияние оказывают рациональность и эмоциональность говорящего. Решающее значение имеет его собственная точка зрения к теме и к себе самому, как к говорящему: *что я ожидаю от аудитории, так она и будет реагировать на мою речь*, т.е. в данном случае важна установка говорящего.

Процесс установления делового контакта учитывает следующие моменты:

- Одобрение, согласие. Кто есть мои слушатели:

- а) мне доверяют или я им чужд;
- б) состав, количество, ступени иерархии, носители решения;
- в) учёт знаний, интересов, мнений, ожиданий;
- г) каковы мотивы присутствия, оговорки;
- д) актуальность темы для них, каков опыт в обсуждаемой теме.

- Налаживание контакта.

а) как хозяину ситуации приветствовать или здороваться первым, например, приветственная речь, кивок головы, пожатие руки;

б) обратить внимание на обстановку, на порядок посадки слушающих (в форме круглого стола, полукруга, без стола);

в) представление и обсуждение темы, правдоподобность ситуации, честность говорящего: *я есть... и я здесь потому что...; я предполагаю, что вы...;*

г) вопросы на выявление осведомлённости слушающих по теме: *Я не знаком с присутствующими здесь, кто Вы? У Вас особый интерес к ситуации...? Может быть, Вы поделитесь с нами?*

д) направить присутствующих на позитивное, в то же время провокационное обсуждение: *определённо, вы имеете полное право критиковать, но..., кто из вас хоть один раз..., пожалуйста, поднимите руки!*

е) показать конкретное отношение, общность интересов к теме: актуальная ложь, учёт личных интересов аудитории, специальное обращение к кому-либо;

- Активизация аудитории. Умение установить отношения и поддерживать беседу.

а) поделиться собственным опытом: *вспомните ситуацию, когда (как); некоторые из вас, возможно, знают...*

б) включить ролевые игры: *представьте себе, что я был(а) бы..., а Вы...*

в) суметь понять настроение слушающих и заговорить с кем-либо, сформулировать гипотезу и переспросить: *я полагаю, здесь имеются ещё сомнения...; кажется это не так, как вы ожидали...*

г) воспользоваться фразами, реагируя на затянувшееся молчание или паузу: *итак, у вас совершенно никаких вопросов, мнения по данной ситуации...; вам всё понятно или вы...;*

д) стараться реагировать сразу на вопросы недопонимания и недоразумений;

е) делать при случае записи, акцентировать внимание на основных моментах, констатировать факты;

ё) не воспринимать, ни в коем случае, как вмешательство или беспокойство реплики для продолжения обсуждения, а реагировать на них: *что Вы имеете в виду точно; позже я вернусь к Вашему замечанию (вопросу)...; это уже тема нашей дальнейшей беседы...*

- Использование языка жестов.

Движения тела и жесты, соотносящиеся с речью, сопровождают наши слова, речь и влияют на их действие. Уверенный, соответствующе настроенный, сопровождающийся риторическими признаками язык жестов может сделать более действенным содержание высказываемого. Считаем целесообразным, сделать краткий обзор языка жестов.

Поза и Жест. Важно мысленно занять достаточное пространство. Спокойствие и уверенность позы способствуют правильной и отчётливой речи. Жест должен соответствовать личности и темпераменту оратора, так как он способствует выразительности и темпу речи. Заучивать жесты не следует никогда, иначе теряется настрой и соответствие истине. Если жесты делают голос живым и речь свободной, то прижатые к телу руки со временем придадут голосу и речи монотонность.

Мимика. Связующей нитью контакта с аудиторией является взгляд, концентрирующий внимание на том или ином присутствующем, создаётся впечатление личного обращения. Улыбка или недовольно сжатые с ухмылкой губы; доброжелательный или равнодушный взгляд, - также красноречиво свидетельствуют об отношении говорящего к высказываемому, к мнению оппонента. Желательно позволять взгляду «блуждать, бродить» по аудитории и держать в поле зрения тех слушающих, которые находятся вдали от говорящего.

Постановка голоса и Темп речи. Модуляция голоса, переход из одной тональности в другую, привлекает внимание аудитории. Понижение или повышение интонации голоса придаёт сказанному особый смысл, значение, вес. Повышенная интонация в конце повествования или реплики свидетельствует о неуверенности и сомнении самого говорящего. Оратору целесообразнее высказываться главными предложениями, произнося слова отчётливо, для возможности слушающим следовать ходу его мыслей. В речи говорящего важны паузы, чтобы слушающие могли успевать «переварить» сказанное. Владеющий быстрым темпом речи, не должен перестраиваться на медленный темп, он должен просто учиться делать паузы.

Эффект отвлекающих формулировок.

В своей речи, выступающему следует избегать употребления реплик, слов или выражений, типа, *собственно говоря, немного, могли бы, стало бы, а может нам... кажется всё (сопровождающееся пожиманием плечами), не должны мы...? и прочие*, они отводят влияние и действие сказанного, даже способны свести на нет важность сообщения или содержательного доклада.

Из вышесказанного следует, что составляющие языка жестов – мимика, поза, темп речи, голос – также выразительны, действенны, влиятельны, как и сама речь говорящего.

На наш взгляд, рассматриваемая в данной статье тема, является обширной и актуальной, теоретически и практически значимой, так как общение, как взаимодействие, предполагает установление взаимовыгодных контактов друг с другом и обмен информацией для сотрудничества и совместной деятельности. Таким образом, деловое общение – это сложный многоплановый процесс развития контактов между людьми в служебной, профессиональной сфере. Следует помнить, что для установления качественных деловых контактов на основе доверия и уважения, одним из залогов эффективного делового общения являются культура речи и этика поведения коммуницирующих.

Түйін. Мақалада ауызша қарым-қатынастың негізгі қағидалары және іскерлік қарым-қатынастың керекті ұсынастары баяндалады.

Тірек сөздер: іскери қарым- қатынас, сөйлеу мәдениеті, іскерлік этикет, шектеу, іскери қарым-қатынас орнату, қарым- қатынас

Abstract. The given article touches upon the main rules of communication and the necessary recommendations in making business contacts.

Key words: business communication, culture of speech, office etiquette, rules of establishment of business contacts, communication.

1 Колтунова М.В. Язык и деловое общение: нормы, риторика, этикет. – М.: Экономическая литература, 2002. – 11, 25, 39-76с.

2 Якокка Ли. Карьера менеджера. – М., 1991. – 68 с.

3 Баева О.А. Ораторское искусство и деловое общение. - Минск: Нов. знание, 2000.

4 Стернина Е.А. Русский язык делового общения. - Воронеж: Изд-во ВГУ, 2002.

5 Schilz von Thun. Grundregelnder Kommunikation. – Düsseldorf, 2005.

6 Ulrike Knipping. Trainings Seminare. – Düsseldorf, 2002. – S. 2- 28

УДК 811.111'25

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ОШИБКАХ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА С. МАЙЕР «СУМЕРКИ»)

Тухтарова А.С. - Магистрант 2 курса специальности 6М020700 «Переводческое дело»

Институт полиязычного образования КазНПУ им. Абая

Алматы, Казахстан, e-mail: akmaral.1990@mail.ru

(Научный руководитель д.ф.н., профессор Жумабекова А.К.)

В статье рассматриваются основные проблемы и типичные ошибки, возникающие в процессе передачи культурной информации при переводе. Цель статьи – выявить характер и причины переводческих отклонений в трансляции национально-культурного содержания романа С. Майер «Сумерки» на русский язык

Ключевые слова: национально-культурная лексика, культурно-прагматическая адаптация, переводческая техника.

Национально-культурная лексика занимает особое место в языковой картине мира. На формировании этой лексики сказывались этические, эстетические представления народа, традиции поколений, материальные, экономические условия, связи населения с другими этносами. Специфика данной лексики такова, что анализ ее семантического спектра требует постоянного обращения к внеязыковой действительности, к этнографическим данным, то есть требует от переводчика знания достаточной фоновой информации.

Необходимо отметить, что национально-культурная информация, попадая в исходный текст через значения языковых знаков или присутствуя в нём как описание объекта национальной культуры, в силу своей национальной специфичности, создаёт дополнительные трудности переводчику, который должен своим переводом нейтрализовать не просто языковой барьер, но барьер, создаваемый различиями национальных культур.

Решение таких проблем достигается за счет правильно выбранной стратегии перевода в целом и способа перевода культурно-обусловленных элементов текста в частности. Одни стратегии можно охарактеризовать как сильную адаптацию, другие – как слабую. Адекватная мера культурной адаптации переводимого текста всегда где-то посередине.

Эта мера определяется в каждом конкретном случае функциональной ролью культурной информации в общем контексте произведения, в контексте главы и т.д. и набором переводческих приёмов при этом. Маловажная культурная деталь может подвергнуться адекватной замене, генерализации, импликации. Более важная в функциональном плане деталь обязательно должна быть передана, в крайнем случае, может быть использовано примечание переводчика.

Трансляция содержания культурного характера в переводе – передача содержания исходного текста, прямо или косвенно связанного с национальной культурой – обусловлена проблемой выбора между сохранением в переводе культурно чуждых для адресатов переводного текста элементов или их заменой функционально аналогичными явлениями в собственной культуре. В энциклопедии по переводоведению под редакцией Моны Бейкер указывается на то, что «вопрос о выборе наиболее эффективных – и этически приемлемых – способов передачи культурных особенностей переводного текста, «одомашнивающего» или «отчуждающего» перевода как средство ввести читателя в чуждый ему мир является одним из спорных в переводоведении. В этом смысле, понятие «культурный перевод» обычно предполагает не выбор конкретной стратегии перевода, а указывает на концепцию перевода, влияющую на возможность передачи различий элементов идеологического характера между языковыми группами» [1, p.67].

Ученый-литературовед, переводчик Н.Ж. Сагандыкова справедливо отмечает, что «перевод традиционных средств и передача реалий являются сложным вопросом в переводческой практике, в решении которого не может быть однозначного приема. Все зависит от умения переводчика, от учета особенностей стиля автора, от степени понятности национального поэтического средства иноязычному читателю» [2, с.170].

Сложность проблемы передачи культурной информации в переводе проявляется в том, что именно на этот аспект перевода приходится большой процент переводческих ошибок. Ошибки обусловлены в основном неверной интерпретацией культурной информации (незнанием реалий материальной и духовной культуры, субкультуры, неверным воспроизведением сигнификативных коннотаций),

неправильной установкой на перевод (недостаточной культурно-прагматической адаптацией исходного текста, излишней культурно-прагматической адаптацией исходного текста), недостатком переводческой техники (искажением в характеристике персонажей, неудачами в связи с переводом шуток, каламбуров, острот).

Для анализа особенностей перевода культурно-обусловленной лексики выбран роман современной американской писательницы С. Майер «Сумерки» и его официальный перевод, выполненный А. Ахмеровой. Для отражения нашей позиции мы представили свой вариант перевода.

Рассмотрим в качестве примера отрывок из романа С. Майер «Сумерки», в официальном переводе которого мы видим переводческую ошибку, связанную с недостатком переводческой техники, то есть искажением в характеристике персонажей, и неправильной установкой на перевод, а именно излишней культурно-прагматической адаптацией ИТ:

"I'm headed toward building four, I could show you the way..."

Definitely over-helpful [3, p.16].

– Я иду в четвертый корпус,
так что могу проводить! —

– Я иду в четвертый корпус,
могу показать тебе дорогу...

**Боже, от него просто так не
отделаешься!** [4, с.20]

– **Определенно, сама услужливость.**

Прежде чем приступить к анализу данного примера, следует отметить тот факт, что Белла и все остальные персонажи не изъясняются восклицаниями. В английской книге Белла пересказывает события очень сдержанно, даже мрачно, у неё такой иронически пессимистический взгляд на вещи, с примесью сарказма. В переводе же она кажется слишком восторженной, потому что её фразы упрощены переводчиком и напичканы восклицательными знаками, которых в английском варианте нет. Получается, что она всё время восклицает что-нибудь типа: «Ах, до чего же он красив!» или «Боже, что он со мной делает!», когда на самом деле ничего подобного в книге нет. И в данном случае предложение *I'm headed to ward building four, I could show you the way...* переведено как *Я иду в четвертый корпус, так что могу проводить!*, в то время как Эрик на самом деле не изъясняется восклицанием. В официальном переводе А. Ахмерова, используя прием целостного преобразования, трансформирует исходное сочетание *Definitely over-helpful* следующим образом: *Боже, от него просто так не отделаешься!* В данном случае «не отделаешься» грубовато для Беллы и перебор в такой ситуации (она только что познакомилась с Эриком, он только начал попытки «навязаться»). Во втором варианте перевода происходит замена частей речи: прилагательное *over-helpful* трансформируется в существительное *сама услужливость*.

Рассмотрим в качестве примера другой отрывок из анализируемого произведения, в официальном переводе которого ошибка передачи культурной информации в переводе обусловлена неверным воспроизведением сигнификативных коннотаций:

"Not over me, you don't! You're not ruining everything over me!" I struggled violently, with total futility [3, p.180].

– **Ты не имеешь права разрушать** — **Не из-за меня, нет! Не вздумай**

мою жизнь! — в бессильной злобе **разрушать всё из-за меня!**

тряслась я [4, с.30]. *Я вырывалась изо всех сил, но тщетно.*

В первом варианте перевода используется объединение предложений: *No to verme, you don't! You're not ruining very thing over me!* — **Ты не имеешь права разрушать мою жизнь!**, где словосочетание *over me* передано с помощью описательного перевода. В данном случае такое преобразование является неоправданным, так как словосочетание *over me* здесь значит то же самое, что *because of me* — *из-за меня*. В этой сцене Белла первым делом боится за Калленов, потом за Чарли (отца), а о себе вообще не думает.

Напомним, что в конце книги, когда Эдвард (вместе с Элис и Эмметом) поначалу пытается на джипе увести Беллу из города, чтобы спасти от Джеймса, она возражает и просит отвезти её назад, потому что, если она не вернётся домой, то Чарли подумает, будто Эдвард её похитил, или что похуже. Предложение *I struggled violently, with total futility* преобразовано А. Ахмеровой следующим образом: *в бессильной злобе тряслась я*, что тоже является неприемлемым вариантом перевода, так как читателю становится совершенно непонятно, откуда такая злоба на того, кто пытается её спасти. Для Беллы вообще характерна «нездоровая» самоотверженность, жертвенность: она всегда беспокоится сначала о других, а уж потом, если вообще до этого дело дойдёт — то о себе. Здесь Белла

переживает, что жизнь Калленов будет разрушена, а вовсе не её собственная. Причём из-за неё. И ни о какой «бессильной злобе» речи тоже не идёт, а просто Белла старается вырваться, потому пристёгнута и потому что Эммет держит её за руки: *Я вырывалась из всех сил, но тщетно*. На наш взгляд, здесь одна неверно переведённая фраза совершенно меняет смысл разговора и поведение персонажа. А ведь читатели должны видеть персонажей такими, какими их придумала писательница, а не такими, какими их «перепридумали» переводчики.

Рассмотрим в качестве примера другой отрывок из анализируемого нами произведения, наглядно иллюстрирующий, что неверная интерпретация культурной информации переводчиком, а именно незнание этнографической реалии, приводит к неадекватному переводу:

*I focused my thoughts on sunny beaches and palm trees as I finished the **enchiladas** and put them in the oven*[3, p.39].

Закладывая **цыпленка** в духовку, Заворачивая **энчилады*** и ставя их в
я мечтала о ярком солнце, пальмах духовку, я старалась думать о
и золотых пляжах[4, с.27].солнечных пляжах и пальмах.

(*Энчилада (исп. *enchilada*) – традиционное блюдо мексиканской
кухни. Энчилада представляет собой тонкую лепёшку из кукурузной муки,
в которую завернута начинка. Начинка чаще всего мясная (обычно
из куриного мяса), но может состоять и из яиц и овощей. Свёрнутые энчилады обжариваются.

На сковороде или запекаются под
соусом в духовой печи)

В официальном переводе применяется уподобляющий перевод, то есть реалия, обозначающая название блюда, *enchiladas* передается в русском языке существительным *цыпленок*. На самом деле Белла готовила энчилады, а не какого-то там мексиканского цыплёнка. Чтобы избежать низкой эквивалентности, недостаточной адекватности перевода, потери национально-культурного колорита оригинала, мы считаем, что иноязычную реалию *enchiladas*, имеющуюся в тексте, следует перевести с помощью транскрипции на русский язык, а затем с помощью добавления сноски, дать объяснение значения данной реалии, как это видно во втором варианте перевода.

При анализе следующего примера, мы обнаруживаем ошибку в официальном переводе, которая обусловлена неверной интерпретацией культурной информации, то есть незнанием общественно-политической реалии:

*From the other end of the long table, a group of **seniors** gazed at us in amazement as we sat across from each other. **Edward** seemed oblivious* [3, p.98].

Я то и дело ловила заинтересованные Двенадцати классники, сидевшие
взгляды **одноклассников**, а вот за другим краем стола, изумленно
Каллен делал вид, что ничего уставились на нас. **Эдварду**, кажется,
не замечает [4, с.70].не было до этого никакого дела.

Прежде чем приступить к анализу данного примера, необходимо отметить, что Белла никогда не называет Эдварда только по фамилии (Каллен), кроме одного раза. По-английски всегда либо *он*, либо *Эдвард*. Это и других персонажей касается: Белла не называет никого просто Хейл, Блэк и т.п. – всегда по имени. Поэтому замена имени *Эдвард* на его фамилию *Каллен* представляется не совсем оправданной. В переводе А.Ахмеровой реалия, связанная с системой американского образования, *seniors* заменяется словом *одноклассники*, что является ошибочным, так как *seniors* – это те, кто учатся в двенадцатом классе, а Белла и Эдвард учатся в одиннадцатом классе (*juniors*). То есть *seniors* не могут быть одноклассниками Беллы и Эдварда, это двенадцатиклассники. Классы в *highschool* имеют следующие наименования: 9-й класс – *freshman class*, 10-й класс – *sophomore class*, 11-й класс – *junior class* и 12-й класс – *senior class* (так же называются годы обучения в колледже). В «Сумерках» Эдвард, Белла и Элис – *juniors*, т.е. они учатся в 11-м классе, а Джаспер, Эммет и Розали – *seniors*, т.е. учатся в выпускном 12-м классе. Джейкоб учится в 10-м (*sophomore*), но учится в другой школе, в резервации. А вообще есть три уровня школьного образования, и каждый уровень имеет свои отдельные школы. Классы с подготовительного по 4-й или 5-й (чаще по 5-й) входят в *elementary school*. Классы с 6-го по 8-й входят в *middleschool*. Классы с 9-го по 12-й входят в *high school*. Это всё отдельные школы, а не просто какие-то разные отделения в одной и той же школе. Когда дети заканчивают очередной уровень образования, они переходят в другую школу. В системе российского, казахстанского образования 1-4 классы считаются начальными, 5-9 классы – средним звеном, а 10-11 классы – старшими. Высшая школа – это уже институт, университет. Здесь имеют место трудности

перевода абсолютно разных систем. Принимая во внимание все вышесказанное, второй вариант перевода считается приемлемым. Автор настоящей работы использует контекстуальный перевод, то есть значение английской реалии *seniors* конкретизировано в русском языке существительным *двенадцатиклассники*. Также здесь применена транслитерация *Эдвард* – *Edward*.

Если мы рассмотрим другой пример из романа С. Майер «Сумерки» в переводе А. Ахмеровой, то мы можем увидеть, что неверно выбранные лингвистические средства для передачи культурно-обусловленных элементов текста могут вызвать у реципиента затруднения в понимании и познании исходной культуры:

"What's your favorite?" *He raised an eyebrow and the corners of his mouth turned down in disapproval. "Mountain lion."* [3, p.102].

– А кого предпочитаешь ты? – А кого предпочитаешь ты?

– *Пум*, – коротко ответил он [4, с.73]. Он вскинул бровь, и уголки его рта опустились в явном неодобрении:

– *Горного льва*.

В переводе А. Ахмеровой слово *mountain lion* заменяется его эквивалентом в русском языке *пума*. Такой способ перевода является приемлемым. Дело в том, что горный лев (на которых так любит охотиться Эдвард) – это и есть пума. Горный лев (*mountainlion*), пума и кугуар – это одно и то же животное, просто называется по-разному в разных местах. «Горный лев – это крупное хищное млекопитающее, называемое также кугуаром и пумой, обитающее преимущественно в горных районах США и Канады. Имеет много других названий: мексиканский лев, серебряный лев, олений тигр, королевская кошка. Другие именованья: кугуар, горный лев, горный кот, пантера (США), лев, Колорадский лев, горный лев (Латинская Америка), лев, пума (Аргентина), бурый ягуар (Бразилия), леопард (Мексика), красный тигр (Суринам). Вообще, по количеству именованний пума попала в книгу рекордов Гиннеса, где отмечены более сорока названий на английском языке, 18 – на языках народов Южной Америки и 25 – Северной» [5]. В данном случае переводчица имеет полное право писать *пума*, хотя можно и сохранить в переводе *горный лев*, ведь в английском есть отдельные слова для пумы (*puma*) и кугуара (*cougar*), так что если бы автор романа, Стефани Майер, хотела их использовать, она бы так и сделала. Если она написала именно *горный лев*, значит так она и хотела, и в переводе следовало бы использовать прием калькирования *mountain lion* – *горный лев*, то есть исходное слово надо было бы оставить, как в английском. **Следует отметить, что далее в книге говорится о том, что** Белла охотится и ей нравятся *горные львы*, то есть слово *mountain lion* переводится уже как *горный лев*, а не как *пума*, в результате создается впечатление, что это разные животные.

Проведенный анализ позволил сделать вывод, что в целом официальный перевод выполнен на достаточно хорошем уровне, хотя и содержит ряд неточностей. В большинстве случаев использование тех или иных способов перевода вполне оправдано. Тем не менее, имеются случаи искажения авторских интенций, способствующих неверному восприятию текста. Достижение успеха в процессе трансляции национально-культурного компонента оригинала во многом зависит от понимания переводчиком имплицитно выраженных в тексте смыслов, разделяемых всеми членами лингвокультурной общности и основанных на культурных ценностях; умения правильно применять переводческие приемы для адекватной передачи национального своеобразия произведения-оригинала. Таким образом, в процессе передачи культурной информации переводчику приходится делать выбор между двумя основными стратегиями: «отчуждающим переводом», приближением иноязычной культуры к национальной культуре читателя ПЯ, и, наоборот, «одомашнивающим переводом», элиминацией различий между культурами. Американский переводовед Л. Венути отмечает, что «обе стратегии уходят своими корнями в две экстремальные переводческие традиции, первая из которых была направлена на погружение читателя переводного текста в чуждую ему культуру без какой-либо адаптации соответствующей культурной информации под восприятие носителей переводящего языка (*foreignization*), а вторая имела целью сверхадаптацию, нередко превращавшуюся в перелицовку иностранного произведения на свой «домашний манер» (*domestication*)» [6, p.12].

Аннотация: Мақалада аударма барысында мәдени ақпараттарды беру үдерісіндегі пайда болатын

кателіктер мен негізгі мәселелер қарастырылады. Мақала мақсаты – С.Майердің «Ымырт» романының ұлттық-мәдени мазмұнын орыс тіліне аудару барысында кеткен ауытқулардың себебі мен сипатын анықтау.

Тірек сөздер: ұлттық-мәдени лексика, мәдени-прагматикалық бейімделу, аударма техникасы.

Abstract: The article examines main challenges and typical errors that may occur during transmission of cultural information in translation. The goal of the article is to identify the nature and reasons for national and cultural deviations in Russian translation of the novel “Twilight” by S. Meyer

Keywords: national and cultural vocabulary, cultural and pragmatic adaptation, translation technique

1 Baker M., Saldanha G. Routledge encyclopedia of translation studies. – 2nd ed. – London and New York: Routledge, 2009. – 674 p.

2 Сагандыкова Н.Ж., Кульжанова Н.Х. Специфика перевода казахской литературы в жанровом аспекте. – А.: Университет «Кайнар», 2005. – 182 с.

3 Meyer S. Twilight. – New York: Little, Brown and Company, 2005. – 498 p.

4 Майер С. Сумерки/ пер. с англ. А. Ахмеровой. – М.: АСТ МОСКВА, 2009. – 447с.

5 Ageofmammals. [электронный ресурс: <http://age-of-mammals.ucoz.ru/index/puma/0-397>]. Датаобращения – 17.03.2014.

6 Venuti L. The Translator’s Invisibility: A History of Translation. – London and New York: Routledge, 1995. – 353 p.

УДК 811.111'25

DICHOTOMOUS NATURE OF POETRY IN TRANSLATION

Mikheyeva E.D. - Master student, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Institute of Multilingual Education, the Republic of Kazakhstan, mikheevaed@mail.ru
(Scientific adviser Doctor of Philological Sciences, Professor Zhumabekova Aigul Kazkenovna)

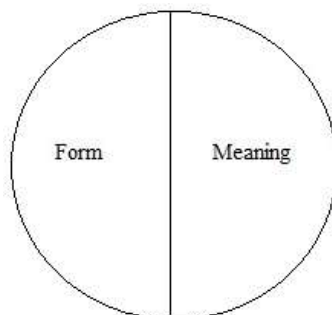
This article deals with the peculiarities of poetry and its translation. It reveals its dichotomous nature and presents methods and problems of translating poetical texts. Moreover, it defines the specific structural, content and aesthetic aspects of poetry as the source for translation. The article aims at analyzing and description of the structural and content characteristics of the poetry as the object of literary translation, which plays an important role indicating the level of equivalence and quality of translation.

Key words: Dichotomies, Literalism, Form-based translation, Idiomatic translation, Content, Poem structure.

This article aims at analyzing and description of the structural and content characteristics of the poetry as the object of literary translation, which plays an important role indicating the level of equivalence and quality of translation. First, the notion of poetry and its constituent elements should be defined. The language of poetry differs from the ordinary language as it is used for aesthetic and evocative effect in addition to its apparent meaning. Ordinary language just makes sense, but poetry must be beauty in sense, sound, and form or structure, which includes the line, couplet and stanza. Poem in this perspective should combine structured form and expressive language qualities.

Poetry becomes a language or media through which poet expresses his inner mind, communicate with people, his readers, audience.

E. Kitis in her work presented the binary nature of the poetical works as a “coin”, stating that *Form* and *Meaning* are the two sides of the same coin:



She explains it saying, “Both form and meaning are inextricably tied together as two aspects of the same

coin, and ultimately it is meaning that takes lead in the process of translation”[1, 66].

Going further, she sets these two aspects as polar points in translation:

Content	Form
Sense	Style

This statement proves the point of Stanley Kunitz, who noticed that English translators usually pursue a middle course, balancing "between formal demands and semantic accuracy", with an evident bias towards the latter [1, 67-68].

George Steiner emphasized the point that “whatever treatise on the art of translation we look at, the same dichotomy is stated: as between “letter” and “spirit, “word” and “sense” applies even to distant antiquity¹.

It is evident that textual and semantic peculiarities influence translation; predetermine the choice of methods, techniques used by translator.

V. Bryusov formulated the underlying principle of poetry translation as follows: “Reconstruction of the whole range of verse elements in translation...fully and accurately is an impossible task. Translator is intended to present only one or two components (mainly images and meter), by changing the other structural elements (style, poems dynamics, rhymes and word melodic). However, there are verses in which the images are not the leading components but, for instance, the sounds...or even rhymes are of greater importance. This choice of the element, which is considered to be the first and foremost essential in Translated Text, is the method of translation”.²

“Translator has to preserve not only the idea, semantics of the whole expression but at the same time consider the form of translation so as it should be as free and colorful as in the original. Most often it reflects ideology, lifestyle, psychology, wealth and imaginativeness of the language”, states the well-known writer and translator Baidzhiev M.T. [2, 127]

The argument has been going on since at least the first century BC up to the beginning of the nineteenth century, many writers favoured some kind of free translation: the spirit, not the letter; the sense not the words; the message rather than the form: the matter not the manner.

Then at the turn of the nineteenth century, when the study of cultural anthropology suggested that the linguistic barriers were insuperable and that language was entirely the product of culture, the view that translation was impossible gained some currency, and with it that, it must be as literal as possible. This view culminated in the statements of the extreme literalists' Walter Benjamin and Vladimir Nabokov[3, 45].

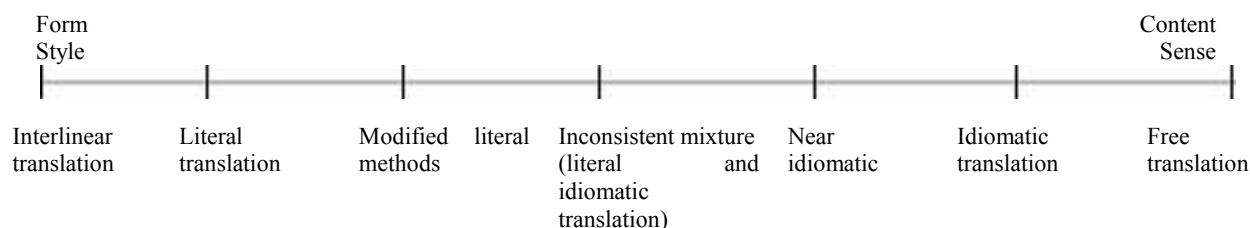
Two extreme points of translating methods:

Literalism. Literal and accurate translation, when every word (expression, phrase and clause) has the closest possible equivalent. In this case, translated text is composed of collection of such equivalents.

Free translation. “Not letters and words, but feelings and emotions should dominate person who deals with poetry translation”, wrote K. I. Chukovsky who supported “inspiration with inspiration” translation.

According to M. Larson, translation method is divided into two categories.

First category is *form-based* or literal translation. Secondly, it is *meaning based* or idiomatic translation. By literal translations, he means, the translation faithfully follows the form of the SL. On the other hand, the idiomatic translation tries to convey the meaning intended by the SL writer in a natural form of the receptor language[4, 15]. Therefore, if we apply the scale proposed by E.Kitis to the classification presented by M. Larson, translation can be presented in the following stages:



In case of poetry, “form-based” translation is not necessarily considered as a literal translation;

¹In Maurice Friedberg. Literary Translation in Russia: A Cultural History. - University Park, PA: The Pennsylvania State University Press, 1997. - p. 8

² In Etkind E. PoeziyaiPerevod. – M.: Sovetskypisatel, 1963.- p. 42

meanwhile it is concerned with the structural characteristics of poetical work such as rhyme, meter, stanza etc. However, at the same time if translator is intended to present only the specifics of form, it will definitely lead to the distortion of the meaning.

It forces the translator to make a choice and find the best possible solution in certain situation, setting or context. Translator as an author of a new poetical work in Target Language makes a decision:

- to preserve the accurate transfer of the formal characteristics with elements of author's style, implicit meaning and aesthetic function of the poem;
- or to distort the structure and rhythmic organization of the verses and deliver the very meaning, idiomatic nature of the poem, its stylistics, emotive expressiveness in completely new structural order.

The balancing between these two opposite aspects is the sign of professionally carried literary translation.

Goethe remarked that "There are two maxims in translation: one requires that the author of a foreign nation be brought across to us in such a way that we can look on him as ours; the other requires that we should go across to what is foreign and adapt ourselves to its conditions, its use of language, its peculiarities"³.

This point suggests that there are two opposite ways existing in literary translation: first is source language biased and the second is target language biased.

Thus, P. Newmark presented a scale of translation depending on whether it is SL-based or TL-focused. He put it in the form of a flattened V diagram:

SL emphasis

Word-for-word
Translation
Literal translation
Faithful translation
Semantic translation

TL emphasis

Adaptation

Free translation
Idiomatic translation
Communicative translation [3, 45]

The quality of translation goes through these stages from not acceptable word-for-word translation and adaptation up to the successful semantic and communicative levels that according to the P.Newmark coincide in their equivalent naturalness and cohesion of form and meaning.

Semantic translation adheres more closely to the lexical, phrasal and sentential structure of the SL text and pays particular attention to the lexical and its semantics, while communicative translation is more geared to the function in ST and seeks to render this function in TT [3, 47]. Alongside E. Nida proposes such notions as Formal and Dynamic equivalence in translation. Formal translation is focused on the surface structure of the ST, while dynamic translation is tuned to evoking a similar response by audiences in the TT [5, 56]

For example:

Тебя звали Алма , тебя называл половиной зеленого города... - Парень, не так переводишь, Меня звать – « не бери », Имя мое, что плод, на который наложен запрет [6, 14]	Your name was Alma , an apple , I called you half of a green city. "Hey, you're translating my name wrong! It is " don't take " in Kazakh , it is like a forbidden fruit [7, 18]
--	--

P. Oresick translating poem of B. Kanapianov tried to reach the "dynamic equivalence" or presented a "semantic translation", because in English translation he gave the translation of word "Alma" from Kazakh for the sake of the expressive effect of the original, taking into account that English-speaking readers have no idea what is Alma. As it is evident trying to render the sense, he distorted the form of the poem.

In this situation it is evident that language of poetry is a complex phenomenon which reflects the culture,

³In Snell-Hornby, Mary: The Turns of Translation Studies: New Paradigms or Shifting Viewpoints? -Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2006. - p. 9

worldview, beliefs and spirit of the nation or society where it exists. Reverting back to the “coin” of E. Kitis we may note that form and meaning are brought together due to the functional and pragmatical unity they present in the cultural paradigm of their origin.

According to V.V. Savelieva: “Only when the literary text seen as a “system of the subsystems” or as a “symbol of symbols” which reflect the approximate image of the literary world, translator turns to the most specific sides of the Source Text [7,83]. Alongside with the interpretation and the analysis of the literary text and literary world, the author’s prosody, figurative expressions, dialectisms, archaisms, historisms, proverbs, realia, phrase logical units, idiomatic expressions, which form the language and the style of literary expression must be studied precisely and rendered attentively with minimum harm to the original.

Poetry is rhythmical, imaginative form of literature in which language is used for its aesthetic and evocative qualities. It is admittedly clear, that poetry is the most difficult type of text and can be considered untranslatable. Poetry is the field of literature that provides the author with a wide range of possibilities to express his ideas and views. Despite being truly personal form of artistic works, it is national phenomenon governed not only by linguistic rules but by the social and cultural life of the particular nation. It is evident that Poetry Translation has a complex nature and translator is faced with a wide range of strategic tasks. Form and content should be accurately rendered in translation, along with its functional and pragmatic aspects should be transferred. Translator creates new work based on specific features of the target language. He chooses whether add restricted phrase or omit some parts of the original. The translator should balance between the form and meaning keeping the most important parts of the poem in translation.

Аннотация: В данной статье представлено определение формы и содержания как основных компонентов стихотворения, обуславливающих дихотомный характер поэтического текста. Статья раскрывает методы и проблемы литературного перевода поэзии, связанные с необходимостью сохранения целостности формы и содержания в переводе, как основного критерия оценки качества поэтического перевода.

Ключевые слова: Дихотомии, Литерализм, Идиоматический перевод, Форма, Содержание, Структура стихотворения

- 1 Kitis E. The Pragmatic infrastructure of translation//Traducao e Comunicacao. Revista Brasileira de Tradutores, №18, 2009.
- 2 Baidzhiev M.T. V bitvezaistinu. Literaturovedcheskie ocherkiraznykh let. – Bishkek, 2001. - 283 p.
- 3 Newmark, P.A Textbook of Translation. Hertfordshire: Prentice Hall, 1988. - 292 p.
- 4 Larson, Mildred L. Meaning-based translation: A guide to cross-language equivalence. - Lanham, MD: University Press of America, 1984. - 586 p.
- 5 Nida, E.A. and Ch. Taber. The theory and Practice of Translation. Leiden: Brill, 2003. - 229 p.
- 6 Kanapianov B. Plyvutoblaka. – M.: Russkayakniga, 2003. – 160 p.
- 7 Oresick P. Time of Silence, poems by Bakhitzhan Kanapianov. - Boston MA: Tapestry Press, 1995. – 35 p.
- 8 Savelieva V.V. Khudozhestvennyy tekst I khudozhestvennyy mir: problema organizatsii. – Almaty: LLC “Daik-Press”, 1996. – 192 p.

РЕАЛИИ КАЗАХСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ОБЪЕКТ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Жайынбаева А.А. - Магистрант 2 курса специальности 6М020700 «Переводческое дело»

Институт полиязычного образования КазНПУ им. Абая

Алматы, Казахстан, e-mail: zhajynbaeva@mail.ru

Статья затрагивает вопросы изучения и перевода реалий. В предлагаемом материале отражена национально-культурная специфика этнокультурных реалий, показано их связь с историческими событиями, изменениями в общественной жизни. Рассматривается изучение реалий иностранного языка посредством культурной схожести языков.

Ключевые слова: реалия, национально-культурная специфика, язык, культура.

Культура и язык тесно взаимосвязаны. В процессе двуязычной коммуникации имеют место не только языковые контакты, но и контакты двух культур, "межкультурная коммуникация, под которой принято понимать адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам". М.П. Дешевицын, рассматривая перевод как частный случай межкультурных контактов, говорит о том, что "в процессе перевода осуществляется некая адаптация иноязычной культуры.[1.с.61] Переводчик осуществляет перенос некоторого фрагмента опыта из одной культуры в другую. Переводчик стремится к максимальной передаче национальной специфики той или иной лингвокультурной общности".

Одна из основных проблем, возникающих при переводе художественных произведений, связана с сохранением национальной специфики оригинала. При решении этой проблемы наиболее остро встает вопрос о передаче на иностранный язык национальных слов-реалий, которые являются неотъемлемой частью национальной специфики переводимого произведения.

Вопрос о национальных реалиях рассматривался во многих трудах по теории и критике художественного перевода. О реалиях, как о носителях колорита, конкретных элементов национального своеобразия, заговорили лишь в 50-х годах. Термин «реалия» предложил Л.Н. Соболев, далее исследованием реалий занимался Г.В. Чернов. С лингвистической точки зрения вопрос о происхождении реалий поставил А.Е. Супрун.[2.с.5]

Влахов В. и Флорин С. дает следующее определение «реалии»:

«Само слово **«реалия»** - латинское прилагательное среднего рода множественного числа (*realis*, -е – «вещественный», «действительный»), превратившееся под влиянием аналогичных лексических категорий в существительное. В филологических текстах им обозначают «предмет, вещь», материально существующую или существовавшую, нередко связывая по смыслу с понятием «жизнь»; например, «реалии европейской общественной жизни»». Те же авторы отмечают, что в переводоведении термином «реалия» большей частью обозначают слова, называющие предметы, т.е. названия реалий. [2. с.7]

В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой: появление новых реалий в материальной и духовной жизни общества ведет к возникновению соответствующих слов в языке. Отличительной чертой реалии является характер ее предметного содержания. Реалии могут быть ограничены рамками даже отдельного коллектива или учреждения. Реалиям присущ и временной колорит.

Как языковое явление, наиболее тесно связанное с культурой, эти лексические единицы быстро реагируют на все изменения в развитии общества; среди них всегда можно выделить реалии - неологизмы, историзмы, архаизмы. Каждый из типов реалий требует индивидуального подхода при переводе.

По своим свойствам и функциям реалии близки к терминам и именам собственным. Исследователи культурно - маркированных единиц неоднократно отмечают, что граница между терминами и реалиями весьма условна и очень подвижна. В ряде случаев достаточно сложно установить отличие языковых реалий от терминов. Но все же есть признаки, по которым вполне возможно дифференцировать реалии от терминов.

Сфера применения терминов - это научная литература. Реалии, напротив, чаще используются в художественной литературе, где они служат не только стилистическими целями, но и воссозданию национального, местного и исторического колорита. [3. с.16]

Проблема связи языка и культуры всегда представляла и представляет большой интерес для

теории и практики художественного перевода, так как передача национально-культурной специфики произведения является всегда для переводчика очень сложной задачей. Это не только перевод реалий, являющихся наиболее «национально» окрашенной лексикой, но и слов, обычных, на первый взгляд, не обладающих ярко выраженным национальным характером. Очень часто оказывается, что при восприятии перевода читателями «исходная культурная информация, заключенная в тексте оригинала, частично заменяется новой информацией. Объем исходной информации при этом не всегда получается равным объему информации, получившейся в переводе» [4, С74-84.], а иногда и противоположным по смыслу. Их сопоставление предполагает сопоставление культур: культуры исходного языка и культуры языка перевода.

В.В. Ризун считает художественный перевод одним из наиболее эффективных и популярных видов межнациональных контактов. Поэтому как явление эстетическое, литературное, языковое он требует бережного и внимательного отношения к литературным достоинствам. [5. с.3]

Нельзя не согласиться с Т.А.Казаковой, которая отмечает, что переводчику художественных текстов общество как бы отводит роль посредника в адаптации исходного знака к условиям иноязычной культуры. [6, с. 54].

Существует мнение, что переводчик должен отказаться от своей творческой индивидуальности или *вовсе ее не иметь, полностью «раствориться» в оригинале. Однако* полное самоустранение переводчика не позволит ощутить, не понять, а именно ощутить произведение в полной мере. Чтобы читатель перевода увидел лицо автора, переводчик должен найти не формальные, а функциональные соответствия каждому авторскому приему, а это уже требует от него не самоустранения, а активной творческой позиции. Если же переводчик – не писатель, если он не владеет художественной речью во всей полноте составляющих ее приемов, то написанный им текст не будет художественным, а значит, читатель и в этом случае не увидит лица автора, текст станет просто безликим. Полноценный перевод невозможен без личного (и литературного, и жизненного) опыта переводчика. К. И. Чуковский пишет по этому поводу: «Писателям-переводчикам, как и писателям оригинальным, необходим жизненный опыт, необходим неустанно пополняемый запас впечатлений. Писатель оригинальный и писатель-переводчик, не обладающие многосторонним жизненным опытом, в равной мере страдают худосочием. Век живи – век учись. Учись у жизни. Вглядывайся цепким и любовным взором в окружающий мир.... Если ты не видишь красок родной земли, не ощущаешь ее запахов, не слышишь и не различаешь ее звуков, ты не воссоздашь пейзажа иноземного. Если ты не наблюдаешь за переживаниями живых людей, тебе трудно дастся психологический анализ. Ты напустишь туману там, где его нет в подлиннике. Ты поставишь между автором и читателем мутное стекло» [7, с. 55–56]. Таким образом, несмотря на различные взгляды и подходы к соавторству переводчика и автора оригинала, у русских лингвистов преобладает мнение о том, что взаимодействие двух творческих личностей в переводе – это, прежде всего, сотрудничество.

Реалии отражают культурную, бытовую, политическую и социальную стороны жизни общества и народа, в языке которого они появились, т.е. эти лексические единицы являются выразителями национально-культурной специфики. Но, как мы выяснили ранее, реалии, продолжая оставаться выразителями национального и другого колорита, могут получать широкое распространение, т.е. становятся интернациональными. Многократно употребляясь в языке перевода, реалии входят в его систему, вступают в отношения с другими словами и вносят изменения в соответствующие подклассы лексики. Укореняясь в языке народа-получателя, реалии образуют периферийный пласт в культуре иноязычного общества. Чтобы декодировать информацию, заключенную в реалиях, иноязычный носитель должен обращаться не столько к словарной статье (если таковая имеется), а к энциклопедическим сведениям, дающим экстралингвистические знания, к специфике культурно-исторического развития того народа, в языке которого была образована та или иная реалья. В первой главе мы показали, что критерий, отличающий реалии от всех других слов, лежит за пределами языка и заключается в национально-исторической окрашенности, которую содержит эта лексическая единица благодаря уникальности обозначаемого ею предмета, явления, объекта. Заимствуясь другими языками, реалии могут получать иное значение, чем в подлинном языке. Это объясняется объективной реальностью. Реалья, адаптируясь в новой культуре, может трансформироваться, приобретать новые оттенки значения. Это говорит о том, что в рамках различных культур роль реалий также различна. Например, лицей во Франции – это обычное среднее учебное заведение, эквивалентное нашим средним школам. В нашей стране лицей – это скорее престижная школа, со строгим отбором, с определенным уклоном или углубленным изучением некоторых предметов.

Также реалии могут по-разному восприниматься с точки зрения эмоций носителями языка-источника и языка-получателя. Кроме того, со временем реалии, обозначающие абстрактные идеологические, политические и другие культурные понятия, многократно переосмысливаются в соответствии с изменениями общественного сознания носителей языка. Культурно-исторический диапазон абстрактных реалий очень широк: Многие реалии, прочно укоренившись в новой культуре, приобрели со временем переносные значения, перешли во фразеологию, что ослабило их связь с исконным национальным контекстом. Музыкальная культура, например: Қобыз – струнный музыкальный инструмент. Kobyz – stringed musical instrument. Погодные явления: Джут – длительная гололедица, во время которой скот не сможет добыть подножный корм и гибнет. Dzhut – mass starvation of cattle in winter resulting in famine. Необходимо отметить, что все выделенные реалии являются разными по характеристике и присущи только казахской действительности и культуре. В подобных случаях временной колорит реалий доминирует над национальным контекстом. Можно сделать вывод, что реалии, теряя этнокультурную прикреплённость, становясь интернациональными, приобретают общекультурную значимость. Тем самым доказывается, что реалии наряду с другими лексическими единицами, несущими национально-культурную информацию, образуют в языке перевода отдельный лексический пласт, обладающий своими особенностями: по данным науки, реалии составляют от 1,5 до 3% словаря среднего носителя языка. В последние годы этот лексический пласт претерпевает значительные изменения, причиной которых является то, что интенсивность языковых контактов способствует сближению языков, что, в свою очередь, усиливает стремление носителей культуры к сохранению национальной самобытности. В заключение хотелось бы отметить, что нам представляется значительной роль способов передачи национально-культурной специфики в процессе взаимопроникновения реалий в культуры. Мы придерживаемся точки зрения большинства учёных, согласно которой транскрипция и транслитерация являются наиболее эффективными способами передачи национального своеобразия. Итак, изучение специальной литературы показало, что вопросы, связанные с реалиями, выходят за пределы переводоведческих и страноведческих проблем, охватывая проблему взаимопроникновения культур и сближения словарных фондов языков.

Abstract. The relatives of this very specific concepts and definitions peculiar to only one, is considered separately, the people, language group, ethnic minority. The realities of a people usually do not occur in another language and in its way unique in a different linguistic form. This article discuss the study of reality of a foreign language through cultural similarities in languages.

Key words: realities, national and cultural specifics, language, culture.

Список литературы:

- 1 Дешевицын М.П. Перевод как частный случай межкультурных контактов. Сб. Беларусь – Бельгия: диалог культур. - Минск. 1998.
 - 2 Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М.: Международные Отношения 1980. – 5 с.
 - 3 Томахин Г.Д. Реалии-американизмы. М.: Высшая школа, 1988. - 16 с.
 - 4 Микулина Л.Т. Национальное своеобразие русской коннотативной лексики. Из опыта созданий лингвострановедческих пособий. - М.: Издательство Московского университета, 1977. - С. 74-82.
 - 5 Ризун В.В. К вопросу о социально-культурной адаптации художественного произведения // Теория и практика перевода. - Киев: Вища школа, 1982.
 - 6 Казакова Т. А. Практические основы перевода. – СПб., 2001. – 320 с.
 - 7 Чуковский К. И. Высокое искусство. – М., 1988. – с. 448.
- 1...: г., с.61

ПЯТЬ ШАГОВ К ПОНИМАНИЮ СМЫСЛА

Затонская Т.М. - Магистрант 2 курса специальности 6М020700 «Переводческое дело»

Институт полиязычного образования КазНПУ им. Абая

Алматы, Казахстан, tdeltsova@mail.ru

Научный руководитель: к.ф.н., доцент Кемелбекова З.А.)

После падения «железного занавеса» Казахстан, наряду с другими бывшими советскими республиками, открыл свои границы для межкультурной коммуникации и экономического взаимодействия с другими странами. Интенсивная интеграция в международное сообщество и стремление к конкурентоспособности вынудили Казахстанское руководство пересмотреть свое отношение к изучению иностранных языков и уделить этому особое внимание. В частности, по инициативе президента Н.Назарбаева, была разработана концепция полиязычного образования, направленная на формирование полиязычной личности. По сути, речь идет о людях, владеющих несколькими иностранными языками и способных пользоваться ими в различных ситуациях, на международном уровне. Приоритет был отдан казахскому языку как государственному, русскому как языку межнационального общения и английскому как языку международного уровня. Новые вызовы времени были адекватно восприняты обществом. Поэтому нет ничего удивительного, что мы тоже решили продолжить свое образование в Казахском Национальном Университете им. Абая на кафедре профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дела. И тема нашей диссертации - «Достижение прагматической нормы в переводе». Цель же данной статьи – дать определение прагматической нормы перевода и показать способы и этапы ее достижения в процессе переводческой деятельности.

Ключевые слова: прагматическая норма, перевод, коммуникативная компетенция, экстралингвистические знания, контекст, ситуация, фоновые знания

Понятие прагматической нормы

Согласно Комиссарову В.Н., прагматическая норма – это обеспечение прагматической ценности перевода в конкретных коммуникативных условиях. А прагматическая ценность перевода - это его соответствие тем задачам, для решения которых он был осуществлен [1]. При достижении коммуникативно-прагматической нормы инициаторы и участники коммуникативного акта достигают полного взаимопонимания и удовлетворены результатом своего общения. Поэтому, чтобы перевести тот или иной текст адекватно, нужно не только хорошо знать переводимый язык и язык перевода, но и уметь пользоваться им в конкретных ситуациях, а для этого необходимо обладать социокультурной и коммуникативной компетенциями и овладеть экстралингвистическими знаниями.

Экстралингвистические аспекты перевода

По сути, речь идет о тех случаях, когда передача смысла сообщения не исчерпывается знанием переводимого языка и значений его слов в контексте. И чтобы понять суть послания нам необходимо знать что-то большее, чем язык, а именно – культурные, исторические или другие реалии. Иметь опыт перевода в реальной языковой среде. Таким образом, мы сформулировали для себя пять простых шагов для достижения прагматической нормы высказывания. А именно:

1. Знакомство с сообщением и его темой
2. Сбор дополнительной информации (о спикере (авторе текста), о предмете сообщения (контекст, фоновые знания, реалии и т.д.))
3. Определение ситуации и специфики аудитории отправителя и получателя информации
4. Анализ полученной информации и определение целей и задач перевода
5. Перевод истории в соответствии с реальной коммуникативной ситуацией.

Чтобы не быть голословными, мы тут же решили прошагать все эти этапы при переводе истории, которую обнаружили на сайте русской службы БиБиСи [2].

Шаг первый

На первом этапе мы извлекли текст источника в полном объеме и попытались понять его тематику. Это была история о новом спортивном хобби британцев:

Parkourisheretostay

It's not a sport yet. But it requires a lot of **agility**.

This is <free running>, also called Parkour, and it's here to stay. The practice of jumping through urban **obstacles** started in the streets in France and now is **going main stream** in Britain.

The country's first **specialized** academies have opened their doors, **to encourage** people to learn how to do it in a safe environment. It's estimated that 35,000 people practice 'freerunning' regularly.

Шаг второй

Очевидно, чтобы понять смысл заголовка этой истории, необходимо было прочесть саму историю. А чтобы понять суть этой истории и адекватно перевести некоторые ее выражения, нам понадобилось просмотреть толковый словарь и узнать, что такое Паркур. Как выяснилось - это техника владения телом, которую вы можете применять в различных ситуациях человеческой жизни. Или - специальная тренировка по преодолению уличных препятствий, за счет силы и ловкости, умения оказаться в уличных препятствиях с использованием только своего тела. В контексте полученной информации стало ясно, что <free running> в данном случае можно перевести как «бег с препятствиями» или как: «бег без границ», «преодоление уличных препятствий».

Шаг третий

На третьем этапе мне нужно было определить специфику английской и русскоязычной аудиторий и особенности описываемой ситуации. Ситуация – новое увлечение британцев – преодоление уличных препятствий в критических условиях, с помощью своего тела. Совершенно очевидно, что Паркур, набирающий обороты в Британии, мало знаком широкой аудитории постсоветского пространства. Поэтому в переводе не избежать некоторых пояснений, введения дополнительной информации и переводческих замен. Так, например, с учетом специфики получателя перевода, я уже не могу перевести заголовок <Parkour is here to stay> - буквально: «Паркур - здесь, чтобы остаться». Потому что наречие места «здесь», относится в данном случае к Великобритании. Для нашей аудитории – здесь – это – в Казахстане. Поэтому нам имеет смысл использовать другое указательное местоимение – «там». Например: «Паркур – там, чтобы остаться». Но можно применить и другие способы прагматической адаптации, учитывая суть дела. В итоге мы приняли решение заменить заголовок более понятным для местной аудитории названием: «Паркур в Британии – всерьез и надолго». Или, как варианты: «Пришел в Британию, чтобы остаться», «В Британию на постоянное место жительства».

Шаг четвертый

Теперь, когда мы знаем контекст, и у нас есть фоновые знания, нам легче определить цель этой статьи и понять, зачем мы будем переводить ее для своей аудитории. Поскольку главной идеей паркура является выраженный Давидом Беллем принцип «нет границ, есть лишь препятствия», и любое препятствие можно преодолеть за счет ловкости и выносливости своего тела, мы полагаем, что цель оригинальной статьи – рассказать о новом увлечении британских граждан и побудить их заниматься этим в безопасной обстановке. Вот почему: <The country's first **specialized** academies have opened their doors, **to encourage** people to learn how to do it in a safe environment> - «Первые специализированные академии распахнули свои двери перед британцами, чтобы побудить их научиться этому в безопасной обстановке». Цель же переводчика – рассказать об этом увлечении узкому кругу специалистов в Казахстане, поскольку «дурной пример» заразителен, а значит, во избежание «слепого копирования», стоит быть готовыми к его проникновению в Казахстан и суметь привлечь фанатов рискованного увлечения в профессиональные школы.

Шаг пятый

Проанализировав полученную информацию, мы приступили к самому приятному этапу переводческой деятельности – собственно переводу. И вот что у нас получилось: см. таблицу 1: Таблица 1

It's not a sport yet. But it requires a lot of agility. This is 'free running', also called Parkour, and it's here to stay. The practice of jumping through urban obstacles started in the streets in France and now is going mainstream in Britain. The country's first specialised academies have opened their doors, to encourage people to learn how to do it in a safe environment. It's estimated that 35,000 people practice 'free running' regularly	Это еще не спорт. Но требует от вас большой ловкости. «Бег без границ» или - Паркур - зародился на улицах Франции, а теперь стал популярным и в Британии. (Его суть – в преодолении уличных препятствий, зачастую очень рискованных и опасных, с помощью ловкости своего тела. Прыжки через скамейку – это один из самых безобидных примеров Паркура. Прыжки с крыши на крышу – это одна из крайностей этого увлечения, которая может иметь плохие последствия). Именно поэтому первые специализированные академии уже распахнули свои двери перед британцами, чтобы научить их преодолевать городские препятствия в безопасной обстановке. Подсчитано, что 35 000 человек совершают такие рискованные прыжки регулярно.
--	---

В скобках дана дополнительная информация, введенная для того, чтобы получатель информации более ясно представил себе, что такое Паркур, а так же для решения сверхзадачи перевода –показать, что в Британии с «опасными» увлечениями борются не запретами, а с помощью профессиональных школ.

Выводы

- Лингвистический анализ текста недостаточен для понимания его смысла;
- Экстралингвистическая информация необходима для более глубокого осмысления текста.
- Для осуществления своей профессиональной деятельности переводчик должен обладать несколькими компетенциями: языковой, профессиональной, технической, социокультурной и коммуникативной.

Заключение

Таким образом, прагматическая норма перевода – это определенное требование к работе переводчика, согласно которому он должен не просто знать иностранный язык, а уметь его использовать в конкретной ситуации с учетом культурных реалий и особенностей аудитории(как отправителя, так и получателя перевода) и понимать, для чего назначение самого перевода. Данные социокультурная и коммуникативная компетенции жизненно необходимы для осуществления полноценной коммуникации, достижения определенных переводческих задач и взаимопонимания между народами.

Abstract. After the fall of the "Iron Curtain" Kazakhstan, as the other former Soviet republics, has opened its borders to cross-cultural communication and economic cooperation with other countries. Intensive integration into the international community forces Kazakhstan heads to reconsider its attitude to the study of foreign languages and to pay attention to this. In particular, at the initiative of President Nursultan Nazarbayev, the concept of multilingual education has developed. In fact, it is about people who know several foreign languages and are able to use them in different situations at the international level. Kazakh has the priority as the state language, Russian and English are very important as the languages of international communication. Thus we took up the challenge of time and came to the Abay University to have the translation studies. The purpose of this article is to define the pragmatic norm of translation and show five steps to achieve it in the process of translation. This paper is based on a short story from BBC Learning English. The translation of the story from English into Russian gives the chance to research ways of reaching pragmatic norm between Source and Target Texts and to understand how the author's intention can be used in another cultural situation and context.

Key words: pragmatic norm, translation, extra-linguistic knowledge, context, situation, audience, background

1 Комиссаров В.Н. Теория перевода (Лингвистические аспекты). - М.:Высшая школа, 1990.

2 Parkour is here to stay.BBC Learning English: Video Words in the News/<https://www.youtube.com/watch?v=C1zohEVF4YA> – М., 2014.

3 Раренко М.Б. Основные понятия переводоведения (отечественный опыт) / Терминологический словарь-справочник. - М., 2010.

4 Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода. Нижегородский государственный лингвистический университет им. Добролюбова. “Восток-Запад”, 2006.

5 Mona Baker. Routledge Encyclopedia of Translation Studies. London and New York. 1998, 2001.

6 Mark Shuttleworth. Moira Cowie. Dictionary of translation studies. W. - Shanghai Foreign language Education Press, 2001.

ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕТУДЕГІ МӘДЕНИЕТТЕР ТОҒЫСЫНДАҒЫ ТҮСІНІСТІК

Қыдырбаева Г.Б. – магистрант Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы,
Көптілді білім беру институты, Кәсіби шетел тілі коммуникация кафедрасы

Қазіргі коммуникативтік кеңістік күрделі жүйеден тұрады, онда негізгі орындардың бірі коммуникацияның әр түрлеріне тиесілі және әр түрлі халықтармен оның мәдениетінен тұрады. Миллиондаған ел сан алуан жүйелі құндылықтарына қарай өз мәдениетіне қарай, көбінесе өз стереотиптеріне, өмірлік ұстанымдарына бағыт бағдар жасайды. Сол себептен, қазіргі мәдениаралық жүйедегі ең басты сұрақ бейне құрылымдары. Осындай тамаша көрініс мәдениаралық қарым-қатынас үдерісінде туады, яғни басқа да бір этностың өкілімен, мемлекеттер мен мәдениетімен танысу барысында. Танысу рәсімі - мәдениаралық қарым-қатынастың бөлінбейтін бір құрамдас бөлігі болып табылады.

Мәдениаралық қарым-қатынас жағдайында туындаған жағымды жағдаяттар, әрі қарай осы елдердің арасында туындаған келеңсіз жағдайлардың шешілуіне де көп септігін тигізеді. Яғни, тіл мен мәдениеттің арасындағы байланысты бүтін мен бөлшектің арасындағы байланыс ретінде қарастыруға болады. Тіл – мәдениеттің құрамдас бөлігі әрі құралы бола алады. Солай бола тұрса да, тілді жалпы мәдениеттен тыс, тәуелсіз, дербес семиотикалық жүйе ретінде қарастыруға болады. Сол себепті тілдік таңбалар мәдениет таңбасы ретінде қызмет атқарып, мәдениетті танытатын негізгі құрылымдардың бірі болып табылады. Сондықтан да түрлі мәдениет өкілдерінің санасындағы, танымындағы әлемнің бейнесі әртүрлі. Әр халықтың өмірді тануы, қабылдауында өзіне тән ұқсастықтар, ортақ, жалпы жақтары болумен қатар өзіндік ерекшеліктері, айырмашылықтары да болатыны белгілі. Халықтың белгілі бір ортада, белгілі бір аймақта өмір сүруі оның ұлттық сипатына, болмысына әсер етеді. Ұлттық сипаттағы өзіндік ерекшеліктер мен менталитет этностың мәдениетінде, тұрмысында, күнделікті өмірінде көрініс табады. Олар, сөз жоқ, тілде бейнеленіп, көрінеді.

Тірек сөздер: коммуникативтік кеңістік, мәдениаралық қарым-қатынас, ғылыми концепция, мәдениеттер тоғысы, реалиялар, тілдік мәдени коды, этномәдени ақпараттар, құндылықтар, түсіністік диалогы.

М.Жұмабаев айтқандай, Тіл-ұлттың мәдени коды. Тіл – халықтың мәдениеті мен қуатының көрінісі.

Тіл мен мәдениеттің өзара қарым-қатынасы, әсіресе мәдениеттің тілге деген ықпалы, мәдениеттің тілдегі көрінісі ғылым үшін жаңалық емес. Әр халықтың дүниетанымы мен мәдениетінде ерекшелік бар; бұл ерекшелік тілге сіндіріледі дегеннің бастапқы негізі Э.Сепир мен Б.Уорфтың "лингвистикалық ықтималдық теориясында қаланған болатын. Әр халықтардың мәдениеттерінде айырмашылықтардың бар екені шындық. Ал, XX-ғасырдың тұсында басқа да ұлт ғылымдары сияқты, қазақ ғылымында да бұл шындық көмескіленіп, мәдениет ұғымы ұлтқа қатыссыз, ұлттық бітімнен бөлек, өзге мәдениеттермен синтездеуге болатын категория ретінде абстрактілі түрде ұғындырылғаны белгілі.

Ал жаңа қоғамдық қарым-қатынастарға көшкен қазіргі қауымдастықтың сипаттары ұлттық бітімді танытатын өлшеусіз құндылықтардың бірі -төл мәдениет, екіншісі-төл тіл екендігін мойындатып отыр. Бұл қос қатар, бір-біріне ықпалдас, бірінен -бірі ажырамайтын, құндылықтар қазіргі заман талабы, алға шығарған жеке адамды (қоғам мүшелерін) тәрбиелеу, жеке адамның интеллектуалдық ой-өрісін дұрыс қалыптастыру бағытының негізіне айналып келеді, яғни қазіргі заман талабына сай, мәдениетті адамның бір көрінісі – тіл мәдениетінің жоғары болуы, өз ана тілінде дұрыс сөйлеп, сауатты жаза біліп қана қоймай, өзге тілдің де қыр-сырын меңгере отырып және онымен қарым-қатынасқа түсушіні зор ықыласпен, терең ынтамен тыңдай білуі керек. Әр адамның сөйлеу мәнерінен, сөз қолданысынан, тіл мәдениетінен, оның кім, қандай адам екенін аңғару қиынға соқпайды. Бұл ойымызды ғалым Н.Уәлидің «жеке (тілдік) тұлғаның сөз мәдениеті – сөз мәдениеті пәнінің ғылыми концепциясының негізі болуға тиіс» [1,506] деген ойы бекіте түседі.

Шет тілін оқыту барысында тек әдістемелік бағытын қолданып қана қоймай, яғни оқу, жазуды ғана емес өзінің әдістемелік білімімен қатар, лингвомәдениеттанудан терең теориялық ғылыми біліміне сүйене отырып, сол елдің мәдени семантикасын, тілдік мәдени кодтарын беріп, сол тілін үйренуші елдің мәдениетін өз мәдениеті деңгейінде және сол тілде ойлау қабілетінің жоғары болуын қалыптастыру керек.

Тіл – мәдениет дерегі, өйткені ол мәдениеттің құрастырушы бөлігі және тіл мәдениетті танытудағы негізгі құрал, себебі ол арқылы біз мәдениетті меңгереміз. Тіл мәдениеттің жалпы

сипатын танытады, негізгі ақпаратты жинайды, сақтайды және жеткізеді. Осыған сай тіл әрбір этникалық қоғамдастықта, бір жағынан, этностың мәдени өзгешелігінің факторы ретінде, екінші жағынан – тіл шеңберінде мәдениеттің ұрпақтан-ұрпаққа жалғасуын қамтамасыз етеді. Осылайша қазіргі, келер ұрпақты бір тұтастырып, бүтіндікте байланыстырады. Демек, тіл мәдениетте өсіп-өнеді, дамиды және соны бейнелейді. Мәдениет этномәдени ақпараттар береді. Ал этномәдени ақпараттар әр түрлі формаларда жүзеге асады. Олар материалдық және рухани мәдениеттің туындылары т.б.

«Тілсіз ұлт, тілінен айрылған ұлт дүниеде ұлт болып жасай алмақ емес. Ондай ұлт құрымақ. Ұлттың ұлт болуына бірінші шарт – тіл» деп, ақын М.Жұмабаев айтқандай [2,53б], тіл-ұлттың мәдени коды.

"Тіл – халықтың мәдениеті мен қуатының көрінісі", - деген Елбасының жолдауы да тілдің осындай құдіретінен шығып отыр [3,34 б]. Тілдің ғажайып мүмкіншілігі бағаланып, ол заңды түрде мемлекетіміздің тілі ретінде бекітілді.

Адамдар арасындағы қарым-қатынастың ғана емес, таным мен ойлаудың да құралы болатын тілдің көмегімен ой-санадағы ақиқат, шындық, болмыс, әлем, дүние, ғалам туралы білімдер жиынтығын көрсетеді, материалдық тұрпат алады. Сондықтан да тілдік көркем бейнелердің әрқайсысын тіл иесінің образды ойлауының, күллі ғаламды, ақиқат шындық болмысты тұтастай және мүшелей тануының өзіндік ерекшеліктері, сондай-ақ қоршаған ортасын игеру барысында жинақталған өмірлік тәжірибелерінің нәтиже-қорытындыларын, әлем жайлы, сол әлемдегі өзі және өзгелер жайлы білімі бекіген ғалам бейнесінің тілдік фрагменттері, тілдік моделдері деуге болады.

Мәдениет деген ұғымның түп тамыры адамның мінез-құлқы мен адам мен қоршаған ортаның (әлеуметтік, географиялық, мәдени, өндірістік және т.б.) арасындағы өзара байланысты зерттейтін социология, психология, антропология сияқты ғылымдармен ұштасады. Шын мәнінде адамдардың мәдениеті немесе мәдени ортасы салтанат құрушы физикалық және биологиялық ортаға бейімдеу тәсілін көрсетеді. Жан сақтау мен даму үшін қажетті әдет-ғұрыптар, салт-дәстүрлер, көпшілікке ортақ мінез-құлық әдебі әр халықта ұрпақтан ұрпаққа беріліп отырады.

Уақыт өте адамдар өздері меңгерген данышпандық қасиеттерге төселіп алады да, кейінгі ұрпақ оны өз-өзінен түсінікті "өмір шындығы, даусыз ақиқат" ретінде қабылдайды, яғни әр елдің өзіне ғана тән мәдени кодтары бар, ұрпақтан –ұрпаққа беріліп келе жатқан тілдік мәдени коды. Мысалы: қазақ халқының қонақты күтуі, төрге шығарып, сый-сияпат көрсетіп, төрге өткізуінің өзі де біздің қанымызға сіңген қасиет және де бізге ғана тән мәдени тілдік кодымыз.

Төр – деген сөздің өзі тек қазақ халқында ғана қолданылатын сөз, басқа мәдениетте төр деген сөз жоқ. Басқаша айтқанда, мәдениет әмбебап және белгілі бір ұлт үшін бағдарламаның айырықша үрдісі ретінде қарастырылады. Осы бағдарлама жүйесі тиісті мәдениет мүшесінің сезіміне, ойы мен іс - әрекетіне ықпалын тигізеді. Ал, ағылшындарда амандасу рәсімінде қолды қатты қысып ілтипатын көрсетіп жатады. Бұл олардың өзіне тән мәдени коды. Сонымен қатар, ағылшын елінің өз сұхбаттасының әңгімесін терең ынтамен тыңдап қана қоймай, қысқаша жауаптар арқылы өз ықыласын танытып, көтермелеп әңгімеге тарта түсетіні байқалады , яғни қысқаша жауаптар көптеп кездеседі (minor responses).

Мысалы: That's right; You are right; You are so kind; Thank you; Oh, It's wonderful; Good idea, I agree; Indeed; Fine; You are welcome; etc..

Сондықтан да, шет тілін оқыту барысында тек әдістемелік бағытын қолданып қоймай,яғни оқу,жазуды ғана емес, оқушының сөйлеу мәдениеті деңгейімен қатар, сол тілде ойлау қабілетінің жоғары болуын қамтамасыз ету керек. Ол үшін ағылшын халқының өмірде жиі кездесетін жағдаяттарына байланысты мәдени құрылымға тән сөз тіркестерін, идиомаларын, оқушының ой-санасына қажетті материалдар арқылы, мысалы: аудиолар, мәтіндер, видеолар, жаттығулар, суреттер және слайд көрсетілімдері арқылы жеткізіліп отыруы қажет. Сонда ғана сол елге, халыққа ғана тән реалияларды таныстыру арқылы оқушының санасында, миында мәдениеттер тоғысы қалыптасып, екі елдің мәдениетін ойша салыстыра отырып түсіністік қалыптасады.

Мысалы: "Big Ben"немесе "British Parliament" туралы ақпарат берсек, мәтінде оқытсақ, бұл тек ағылшын халқына ғана тән , сол елдің реалемасы.

Сонымен қатар, өмірдің түрлі әлеуметтік, саяси, тұрмыстық жақтарын білдіретін сөздерді мысалға келтіруге болады. Мысалы: этнографиялық болмыстар, тұрмыс болмысы: kilt-плиссирленген белдемше, ол тек шотландықтар киетін ұлттық киімі, тек соларға тән реалема. Тағам және сусындар; Coca-cola-американдық тәтті алкогольсіз сусын, Fast-food-гамбургер, Fish and chips-балық және

чипсы, пицца және тауық сияқты тез дайындалып кішігірім ресторандарда сатылатын тағамдар, яғни олар сол мәдениетін үйреніп отырған елге ғана тән болмыстар. Демек, тіл үйренушілерге сөйлету дағдысын қалыптастыруда осы болмыстарды, сол елдің реалемаларын айтып соның негізінде жұмыс жасалынуы керек, өйткені бұл тілдік кодтарға жатады.

Бізге белгілі, мәдениеттің көп түрлі және көп келбетті болуы, яғни ол кез келген жерде кездеседі. Мысалы: күнделікті өмірдегі мәдениет, еңбек мәдениеті мен өзін өзі ұстау мәдениеті, ойлау мәдениеті, педагогтық және эстетикалық мәдениет, тамақ ішу мәдениеті, қарым-қатынас жасау мәдениеті, яғни адамның кез-келген істегі, кез-келген ортадағы мәдениеті. Тағы да бір айта кететін жайт, ол адам тек әр алуан мәдениетті ғана біліп қоймай, сонымен қатар ол сол мәдениеттің әр түрлі деңгейлерін де білуі тиіс, сондықтан екі адам кездескен белгілі бір жағдайда, олар тек әңгіме айтып қана қоймай, мәдениеттер тоғысындағы түсіністік диалогын жүргізеді, яғни жеке тұлғаның мәдениетінің әр түрлі деңгейлердегі сұхбаты.

Дегенмен, мәдени сұхбат басталған кезде ол әр түрлі проблемаларға байланысты болады: наным-сенімдерге, дінге, адамгершілікке, әлемдік көзқарасқа, қарым-қатынасқа және т.б. Мұндай мәдениеттер тоғысындағы түсіністіктің дұрыс жүргізілмеуі ылғида екі жақтық түсіністіктің болмауы қауіпті салдарға әкелуі мүмкін.

"Тіпті адамдар бір-бірімен сөйлесіп жүріп, әрқашан бірін-бірі түсіне бермейді, оған себеп мәдениет сәйкессіздігі" деп көрсетеді Е.М.Верацагин.

Сөз сарасы тілде демекші сөйлеуші сөз жақсысын дұрыс тере білуі, тандап қолдануы, ойын дәл, анық жеткізе білуі қажет. Тіл-қоғамның әр мүшесінің мәдениетінің даму және оны игеру құралы болып табылады. Тіл мәдениеті тілдік қолданыста «адам – мәдениет – тіл» жүйесін реттеуші қызметін атқарады. Сондықтан, басқа мәдениетті түсінгенде ғана тиімді әрі дұрыс қатынас болмақ демекпіз.

Аннотация: Современный мир коммуникации чрезвычайно сложен, пестр и многообразен. В нем одновременно сосуществуют разные народы и культуры, которые или взаимодействуют друг с другом, или никогда не пересекаются между собой. В соответствии со своими культурами миллионы людей ориентируются на самые разные системы ценностей, руководствуются в своей жизни зачастую взаимоисключающими принципами, представлениями, стереотипами, образами. Именно по этой причине важное место в системе современных межкультурных коммуникаций занимают вопросы формирования образов, имиджей и стереотипов. Подобные представления возникают в процессе межкультурного общения, в процессе знакомства представителей одних этносов, государств и культур с другими. Подобные представления – неотъемлемая часть культурного обмена, международных отношений.

Позитивные представления, возникающие у различных народов друг о друге в процессе межкультурной коммуникации, способны сглаживать, нивелировать различные конфликтные ситуации.

Другими словами, отношения между языком и культурой можно рассматривать как связующее звено между целым и частями. Язык может быть инструментом и неотъемлемой частью культуры. Тем не менее, язык, культура, независимость, может рассматриваться в качестве личной семиотической системы. Именно поэтому символы языка выступающей в качестве символа культуры, является одним из основных культур в структуре знаний. Поэтому, в сознании представителей разных культур имеются разные картины мира. Признать жизнь каждой нации, прием присущих сходства, особенностей вторичной стороне, но и, что есть некоторые различия. Определенные круги населения, жизнь в том же районе имеет свой национальный характер и влияния личности. Различия национального характера и менталитета национальной культуры, жизни отражены в повседневной жизни. Они, конечно, изображаются в языке.

Ключевые слова: коммуникативное пространство, международное отношение, научная концепция, реалии, код языковой культуры, этнокультурная информация, ценности, диалог взаимопонимания.

Abstract: The modern world of communication is extraordinarily complicated, pied and varied. Different people and cultures, that or co-operate with each other, or never intersect intereach other or coexist simultaneously in him. In accordance with the cultures millions of people are oriented on the most different systems of values, follow in the life frequently mutually exclusive principles, presentations, stereotypes, characters. Exactly on this account an important place in the system of modern cross-cultural communication is occupied by questions forming of characters, images and stereotypes. Similar presentations arise up in the process of cross-cultural communication, in the process of

acquaintance of representatives of one ethnoss, states and cultures with other. Similar presentations are inalienable part of cultural exchange, international relations.

Positive presentations arising up at different people about each other in the process of cross-cultural communication are able to smooth out, level different conflict situations. In other words, the relationship between language and culture can be seen as a link between the whole and parts. Language can be a tool and an integral part of the culture. Nevertheless, language, culture, independence, can be considered as personal semiotic system. That is why the symbols of the language serving as a symbol of culture, is one of the major crops in the structure of knowledge. Therefore, in the minds of people of different cultures have different picture of the world. Recognize the life of every nation, taking the inherent similarities, features the secondary side, but also that there are some differences. Certain circles of the population lives in the same area has its own national character and influence of personality. Differences life of national character and mentality of the national culture, reflected in everyday life. Of course, they are portrayed in the language.

Key words: communicative space, international relations, scientific concept, realies, code of language culture, ethnocultural information, values, dialogue of understanding.

1 Н.Уәли. "Қазақ сөз мәдениетінің теориялық негіздері". Филол. ғыл. докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. Авторефераты. 10.02.02. – Алматы, 2007. – 50 б.

2 Жұмабаев М. Қазақ тіліндегі этномәдени негіздері". – Алматы, 53б.

3 Қазақстан Республикасының «Тіл туралы» Заңы. – Алматы, 1997. – 34 б.

4 Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: Наука, 1998. – 48 б.

КОГНИТИВТІК ЛИНГВИСТИКА
КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА
COGNITIVE LINGUISTICS

УДК 398 (=512.122)

МУХТАР АУЭЗОВ И КАЗАХСКО-АНГЛИЙСКИЕ ЛИТЕРАТУРНЫЕ СВЯЗИ

Шинтемирова А.М. - старший преподаватель кафедры профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дела Института полиязычного образования КазНПУ имени Абая. Алматы, Республика Казахстан
almagul_shyntemirova@mail.ru

В статье сделана попытка изложить историю казахско-английских литературных связей. Упоминаются имена первых отечественных исследователей в этой области.

Первым казахским писателем, который поведал нам об Америке, является М.Ауэзов. Мысли, чувства, настроение писателя мы узнаем из очерка «Американские впечатления».

В статье упоминается роман Генри Хаггарда «Копи царя Соломона». Это произведение было переведено Абаем на казахский язык в стихотворной форме. Сын поэта Акылбай на основе этого перевода написал роман «Зулус».

Ключевые слова: культура, подоплека, библиотека Конгресса, очерки, ассоциировалось, реалии, резервации, глазами писателя, духовные ценности.

В первой половине XX столетия общее представление о казахской литературе среди западных ученых начало понемногу складываться в более обозначенный интерес. Как известно, по многочисленным признаниям западных критиков, ученых, путешественников о казахском народе они имели весьма отдаленное представление. С другой стороны, начало знакомства казахов с отдельными явлениями истории и литературы Англии относится к XIX веку. Этот процесс в русле развития национальной культуры и литературы, отличительной особенностью которых выступает способность к восприятию нового, неизведанного, в данном случае характерно именно для казахской литературы.

В литературоведении Казахстана эта проблема исследована в трудах А.Байтурсынова, М.Ауэзова, Ш.К.Сатбаевой, З.Ахметова и многих других. Ими была сделана попытка, во-первых, рассмотреть интересы казахских просветителей к трудам английских ученых-ориенталистов и к произведениям английской классики, во-вторых, систематизировать материалы об Абае и Шокане Уалиханове, напечатанные в прошлом веке на английском языке.

Известно, новый период в современной истории начался со 150 летнего юбилея Абая, отмеченного в мире под эгидой ЮНЕСКО. В Великобритании как бы заново, без идеологической подоплеки стали знакомиться с жизнью и творчеством великого Абая. Конечно, отсюда идет огромный интерес и к Мухтару Ауэзову.

Ш.Уалиханов и Абай были первыми представителями своего народа, осуществившими переводы западно-европейских поэтов на казахский язык. В свою очередь, английские издатели стараются сделать все, чтобы творчество самого Абая и других представителей казахской литературы лучше знали за рубежом.

Первым произведением казахской литературы, переведенным на многие языки мира, является роман – эпопея «Путь Абая» М.Ауэзова. Благодаря этому замечательному роману казахский народ стал более понятным, духовно близким, реальным. Известно, что этот роман в переводе на английский имеется в самой крупной библиотеке США – библиотеке Конгресса.

Первым казахским писателем, поведавшим нам об Америке, был Мухтар Омарханович. Опубликованная посмертно серия очерков писателя «Американские впечатления» передала его чувства, настроения, мысли. Автор, конечно, оценил трудолюбие и технические достижения американцев, но его как художника потрясла их неуверенность в завтрашнем дне. Для Ауэзова, герои которого, будь то гениальный Абай или просто современник, несли в себе боевой дух, бесконечную веру в будущее – это было ощутимо, проникновенно, эмоционально действенно. Может поэтому, в восприятии художника остро просачивалось, сквозило то, что скрывалось за грохотом и ритмами американских реалий.

Знание мировой литературы, собственные переводы произведений народов мира, в частности, «Отелло», «Укрощение строптивой» Шекспира, оказали значительное влияние на творчество самого Ауэзова.

Еще в юности Мухтар Омарханович зачитывался произведениями Джека Лондона. Впоследствии Ауэзов перевел на казахский язык его рассказ «Белый клык». Как отмечал сам писатель: «Мои детские впечатления о жизни в ауле, охотничьи увлечения помогли полнее ощутить невидимые нити, скреплявшие отношения человека с этими известными спутниками кочевий и зимовок. Я помню, как драматический поединок человека и волка Джека Лондона действовало на мое воображение». Не менее потрясающее произведение о человеке и природе было создано самим Ауэзовым «Коксерек».

Из воспоминаний М.О. Ауэзова: «Подлетая к Нью-Йорку, я увидел гигантские небоскребы; они неожиданно ассоциировались у меня с образом окаменевшей поэмы, неровными строками вписанной человеком в небо. Я поделился впечатлением со своим спутником Степаном Щипачевым, который тоже был в делегации писателей, посетивших Америку. Эму это сравнение так понравилось, что он попросил его подарить. И вскоре в газете «Правда» появились новые стихи Щипачева «Нью-Йорк», посвященные Мухтару Ауэзову. И первая строка начиналась так: «Стоят небоскребы стойкие - человеческих рук творения, как будто неровные строки окаменевшего стихотворения.»

По всему маршруту городов, через которые проехали писатели, - Вашингтон, Нью-Йорк, Бостон, включая десятки других, - они выступали на пресс - конференциях, на встречах в издательствах, редакциях, университетах, колледжах, «Лиге американских авторов». Были встречи с крупными деятелями литературы: с негритянским поэтом Миллером, Лилиан Хэлман, М. Уилсоном и другими.

«Знаете, - говорил Мухтар Омарханович, - такие, как Форст, Сэндберг, могут существовать своим литературным трудом, своими книгами, но их мало. Американские писатели сами с нескрываемой тревогой говорили нам, что американцы мало читают книг своих же писателей. Человек с книгой - наш современник, к которому мы привыкли у себя всюду: в метро, в поездах, автобусах, - редкая фигура, нетипичная для американских городов. Но, зная это, все равно удивляемся, как мало они знают, кроме отдельных специалистов, даже не слышали, хотя в библиотеках Конгресса, Колумбийского университета мы увидели несколько десятков книг казахских авторов. Мой «Абай» был там на русском и английском языках. Даже есть книги о нем наших критиков: Зои Кедринной, Айкына Нуркаторова.

В 1854 году А. Невзоров перевел с русского текста на английский язык роман М.О. Ауэзова «Абай». Книга вышла в издательстве «Прогресс» в Москве. Предисловие к нему написал известный казахский писатель, лауреат Государственной премии А. Нурпеисов. Говорят, что перевод получился хорошим.

Также неизвестные для англоязычного читателя казахские реалии, как аул, шокпар, жайлау, были подробно пояснены в сносках, подробно разъяснены родственные взаимоотношения, обычаи, традиции, пословицы и поговорки. В своих заметках писатель Ануар Алимжанов рассказывает, что в келье будущего монаха в Шри-Ланке среди других религиозных книг он увидел роман-эпопею «Путь Абая» на английском языке. Это была единственная светская книга глубоко религиозного человека.

Писателя глубоко потрясло бедственное положение коренного населения. «Одно из моих самых сильных впечатлений, - говорил он, - индейская резервация. Окруженное изгородью поселение индейцев, добывающих хлеб продажей ремесленных поделок. Словно в насмешку, вождь племени был одет в яркую экзотическую одежду, как его предки в романах Фенимора Купера. Но мысли вождя были печальны: «Исчезает мой народ, исчезает его имя».

Мы видели в искусстве, в самой жизни, как попирались идеалы, имя, вера в человека, в добро и истину». Далее писатель с гордостью рассказывает о своих соотечественниках: «Я выступал там однажды по приглашению журналистов для телефильма, и в течение отведенного мне времени рассказал не об исчезновении, а о возрождении моего народа, о его высокой духовной культуре, о сокровищницах его литературы и искусства ... Меня интересовала судьба моего современника в этой стране. Его представления о сегодняшнем мире, сопричастность к современной культуре».

Ауэзов первым на казахском языке написал путевые очерки об Америке, он увидел эту страну глазами писателя. Здесь же писатель делится, как казахский народ прошел через все тяготы войн, лишений, голода, репрессий. Писатель рассказывает о главном богатстве своего народа - духовных ценностях.

В любом обществе поэты, сказители, писатели занимают ведущее место. Их роль особенно возрастает в переходные периоды общества, когда идет переоценка ценностей. Так, например, в

исследовании «О произведениях Акылбая» М. Ауэзов показывает идейно-художественные достоинства произведений писателя, раскрывает творческие связи его с русской и западно-европейской литературой. Мухтар Омарханович писал, что в поэме «Зулус» Акылбай творчески использовал начало романа Хаггарда «Копи царя Соломона», имевшего большую известность. Книга английского писателя Генри Рейдера Хаггарда (1856-1925) имела громадный успех благодаря острому, напряженному и динамичному сюжету. Автор мастерски описал сокровища, «с неведомо далеких времен скрытых в таинственных горах», создал образы отважных, смелых людей. Переведенный на русский язык этот роман в конце XIX века стал известен и в казахских аулах. В то время в степи можно было встретить образованных людей, знавших русскую грамоту, отсюда русскую литературу. Среди них были хорошие рассказчики, как, например родственник Абая-Ускенбай.

Так роман «Копи царя Соломона» попал в казахскую степь: Абай перевел его в стихотворной форме и пересказал своим слушателям. Сын поэта - Акылбай - на основе этого произведения Хаггарда написал поэму «Зулус». Несмотря на то, что не дошли до нас письменные высказывания Абая о достоинствах этого английского романа, сам факт обращения его сына к этому произведению, сохранения им основных компонентов оригинала в поэме «Зулус» могут свидетельствовать об уважительном отношении казахского поэта и мыслителя к одному из известных произведений европейской литературы XIX века.

К сожалению, поэма «Зулус» дошла до нас частично: рукопись сгорела во время пожара в 1918 году. Сохранились лишь начальные главы, которые в 20-е годы XX века были записаны из уст аульных певцов-интерпретаторов и опубликованы в 1924 году во втором номере журнала «Сана». Поэма «Зулус», сохранившаяся в 26-ти куплетах, известна тем, что поэт – романтику силы, развил те демократические гуманистические начала, которые нашли выражение в творчестве Абая. Известен афоризм Марка Киндера «Кто владеет «осью мира», тот владеет миром». Эти слова можно полностью сказать и об Абаяе. Нравственный подвиг Абая и его последователей, в частности М. Ауэзова, сумевших в условиях физического краха реальностей кочевья сберечь для последующих поколений духовные ценности.

Аңдатпа: Бұл мақалада қазақ-ағылшын әдеби байланыстар қарастырылған. Бұл саладағы алғашқы отандық зерттеушілердің есімдері аталған. Америкамен бізді таныстырған М. Ауэзов еді. «Америкадан алған әсерлер» атты мақаласында жазушы өзінің көңіл-күйін, сезімдерін, ойларын жеткізеді.

Мақалада Генри Хаггердің «Сүлеймен патшасының қазынасы» атты романы аталады. Оны Абай қазақ тіліне өлеңдетіп аударған. Акылбай осы аудармаға сүйеніп «Зұлус» атты роман жазды.

Тірек сөздер: мәдениет, қызығушылық, Конгресс кітапханасы, мақалалар, қоршаулар, жазушының көз-қарасымен, рухани құндылықтар.

Abstract: The connection of Kazakh-English literature is considered in this article. There were mentioned the first native scientists. Auezov was the first Kazakh writer who told us about America. Minds, feelings, moods are passed to thanks to the article “American impressions”.

In this article was spoken about the novel of Henry Haggard “The wealth of the King Salamon”. This article was translated by Abay in Kazakh language in the poetical form. The son of the poet-Akylbai wrote the poem “Zulus” on the basis of this novel.

Key words: phenomenon, the library of the Congress, articles, associations, traditions, reservations from the points of the writers and the spiritual value.

1 Ауэзов М.О. «Путь Абая». Избранные произведения в 2х томах. - Алматы: Жазушы, 1987.

2 Ауэзов «Собрание сочинений в 20х томах». - Алматы: Жазушы, 1979.

3 «Абай» журналы номер 3 и 4 за 1995.

4 Мухтар Ауэзов "Мысли разных лет". - Алма-Ата, 1968.

КЛАССИФИКАЦИЯ ДИАЛЕКТОВ ГУАНЬХУА

Алмабекова А.М. - старший преподаватель кафедры восточных языков
института полиязычного образования КазНПУ им.Абая.

В данной статье говорится о диалектах китайского языка, так же об особенностях в произношении каждого диалекта. На карте группа китайского языка разделена на девять районов: район северных гуаньхуа, район гуаньхуа верхнего течения реки Янцзы, район гуаньхуа нижнего течения Янцзы, диалекты У, Вань, Минь, Чао-Шань (Чаочжоу-Сватоу), хакка и Юэ.

Ключевые слова: Китайский язык. Фонетика. Диалекты.

Китайский язык - один из односложных языков сохранивший больше архаизма, нежели другие члены группы, например, тибетский или корейский.

Китайский язык относится к китайско-тибетской семье языков, распадается на 7 основных диалектных групп: северную (свыше 70% говорящих), У, Сян, Гань, Хакка, Юэ и Минь. Главнейшими диалектами (или правильнее - языками) Китая являются пекинский, чжэцзянский, кантонский и фуцзяньский.

В 1934 г. издательство «Шэньбаогуань» выпустило атлас «Новые карты Китайской республики»; в классификации, приложенной к карте 56 «Распространение языков», были выделены четыре языковые семьи: сино-тибетская, урало-алтайская, австро-азиатская и австронезийская. Сино-тибетская семья в свою очередь включала четыре группы языков: китайскую, тибето-бирманскую, сино-тайскую и мяо-яо. На карте китайская группа разделена на семь районов: район северо-китайских гуаньхуа, район южно-китайских гуаньхуа, диалекты У, Минь, хакка. Юэ и диалекты острова Хайнань. Диалекты острова Хайнань обозначены на карте тем же цветом и теми же линиями, что и диалекты Юэ. Западная часть острова Тайвань и восточная часть провинции Гуандун отнесены к диалектам Минь.

В 1939 г. издательство «Шэньбаогуань» выпустило четвертое издание того же атласа под названием «Новые карты провинций Китая»: в классификации, приложенной к карте «Распространение языков» (с. 14), сино-тибетская семья переименована в сино-тибетский языковой тип, а китайская группа - в группу китайского языка. На карте группа китайского языка разделена на девять районов: район северных гуаньхуа, район гуаньхуа верхнего течения реки Янцзы, район гуаньхуа нижнего течения Янцзы, диалекты У, Вань, Минь, Чао-Шань (Чаочжоу-Сватоу), хакка и Юэ. Карта 1934 г. имеет три отличия от карты 1939 г.:

1. Район северо-китайских гуаньхуа переименован в район северных гуаньхуа;

2. Район южно-китайских гуаньхуа разделен на два района: гуаньхуа верхнего течения Янцзы и гуаньхуа нижнего течения Янцзы; кроме того, округ Хуэйчжоу выделен как область распространения диалектов Вань;

3. южная часть диалектов Минь выделена как диалекты Чаочжоу-Сватоу; остров Хайнань закрашен на карте тем же цветом и обозначен теми же линиями, что и диалекты Чаочжоу-Сватоу, центральная часть острова Хайнань при этом относится к языку ли.

В 1948 г. «Шэньбаогуань» выпустило пятое издание атласа «Новые карты провинций Китая»: на карте «Распространение языков» (с. 14) территория распространения китайского языка, отнесенного к сино-тибетской группе, делится на одиннадцать районов: северные гуаньхуа, юго-западные западные гуаньхуа, гуаньхуа нижнего течения Янцзы, группы диалектов У, Сян, Гань, хакка, Юэ, южная Минь, северная Минь, диалекты Хуэйчжоу. Пятое издание имеет три главных отличия от четвертого:

1) гуаньхуа верхнего течения Янцзы разделены на юго-западные диалекты гуаньхуа и диалекты группы Сян;

2) из района гуаньхуа нижнего течения Янцзы выделены диалекты группы Гань;

3) диалекты Вань переименованы в диалекты Хуэйчжоу, а диалекты У, Юэ, хакка. Минь и Чаочжоу-Сватоу - соответственно в группы диалектов. У, Юэ, хакка, северная Минь и южная Минь. В состав группы южная Минь включены: а) в провинции Фуцзянь - Сямынь и районы к югу от Сямыня; б) в провинции Гуандун - район Чаочжоу-Сватоу и остров Хайнань (при центральной части Хайнаня, занятой языком ли); в) большая часть острова Тайвань (за исключением небольшой территории на северо-западе, относящейся к диалектам хакка, и центральной части, занятой языком гаошань).

Как показывают три проанализированные карты, территория, которую относили к области распространения гуаньхуа, сужалась по мере все более углубленного изучения этих диалектов (см. приложение). Из ареала гуаньхуа были последовательно исключены диалекты Хуэйчжоу и Сян, а также диалекты Гань. В настоящее время мы хотим выделить из северной подгруппы гуаньхуа также и диалекты Цзинь. Обычно название «диалекты Цзинь» употребляют в значении «диалекты провинции Цзинь», т.е. диалекты провинции Шаньси. Однако как научные термины «диалекты Цзинь» и «диалекты провинции Шаньси» следует различать. «Диалекты Шаньси» - понятие географическое, оно указывает на диалекты, которые распространены в пределах этой провинции. «Диалекты Цзинь» - понятие лингвистическое, оно подразумевает те диалекты провинции Шаньси и прилегающих к ней районов, которые сохраняют «входящий» тон (жу-шэн)*). В соответствии с последним определением диалект уезда Гуанлин, расположенного на северо-востоке провинции Шаньси, в котором среднеки-тайский жу-шэн перешел в тоны инь-пин, цюй-шэн и ян-пин соответственно в слогах с глухими, сонорными и звонкими начально слоговыми согласными (инициалами), относится не к диалектам Цзинь, а к северной подгруппе диалектов гуаньхуа. К диалектам Цзинь не относятся также и диалекты следующих 27 населенных пунктов (городов и уездных центров) юго-восточной части провинции Шаньси: Пусянь, Хосянь, Хунтун, Аньцзэ, Цзисянь, Сянин, Линьфынь, Хэцзинь, Сяньфынь (Сянлин), Синьцзян, Цзянсянь, Ваньжун, Юаньцзюй, Линь, Юньчэн, Юнцзи, Жуйчэн, Пинлу, Фынсьи, Фушань, Ичэн, Цюйво, Хоума, Гусянь, Цзишань, Вэньси, Сясянь. При этом в диалектах первых 18 населенных пунктов (Пусянь-Пинлу) среднеки-тайскому тону жу-шэн соответствует тон инь-пин при исторических глухих и сонорных инициалах и тон ян-пин при исторических звонких. Все эти населенные пункты относятся к диалектам гуаньхуа Центральной равнины (Чжунъюань). Уезд Фэньшуй лингвистически делится на две части - западную и восточную. В диалектах западной части (включая Дуаньши) имеется жу-шэн, это диалекты Цзинь.

Вместе с тем область распространения диалектов Цзинь не ограничивается провинцией Шаньси. К западу от Шаньси в северной части провинции Шэньси следующие 19 населенных пунктов сохраняют тон жу-шэн (последние 12 пунктов, Суйдэ-Яньань, - не во всех слогах): Юйлинь, Шэньму, Фугу, Цзинбянь, Хэншань, Мичжи, Цзясянь, Суйдэ, Цзычжоу, Чжидань, Аньсай, Уци, Ганьцюань, Убу, Цинцзянь, Цзычан, Яньчуань, Яньчан, Яньань. Все эти пункты относятся к области распространения диалектов Цзинь. К югу от Шаньсиджу-шэн имеется в следующих 17 населенных пунктах провинции Хэнань, находящихся к северу от реки Хуанхэ (в этих пунктах большая часть слогов тона жу-шэн с историческими звонкими инициалами в настоящее время произносится в тоне ян-пин): Аньян, Линьсянь, Хэби, Таньинь, Цисянь, Цзисянь, Хуэйсянь, Синьсян, Яньцзинь, Хоцзя, Сюу, Учжи, Вэньсянь, Цзяоцзо, Боай, Циньян, Цзиюань. Кроме того, диалекты Цзинь включают к северу от Шаньси китайские диалекты западной части Внутренней Монголии, а к западу - примыкающие к Шаньси диалекты провинции Хэбэй, сохраняющие тон жу-шэн.

Исключив диалекты Цзинь, область распространения прочих диалектов гуаньхуа можно разделить на семь районов согласно данной ниже таблице. Перед таблицей приведем краткое пояснение из «Лекций по китайской фонетике», касающееся тона жу-шэн.

В пекинском диалекте жу-шэн исчез; все слоги, относившиеся ранее к этому тону, распределились здесь по другим тонам. Закономерности изменения тона жу-шэн, как правило, таковы: при среднеки-тайских звонких инициалах произошел переход жу-шэн > ян-пин, например бай (白, bái) 'белый', ду (读, dú) 'читать', да (达, dá) 'достичь', ши (十, shí) 'десять', хэ (合, hé) 'соединять'; при среднеки-тайских сонорных инициалах произошел переход жу-шэн > цюй-шэн, например май (麦, mài) 'пшеница', ли (立, lì) 'стоять', яо (药, yào) 'лекарство', юэ (月, yuè) 'луна'.

Слоги со среднеки-тайскими глухими инициалами распределены между всеми четырьмя современными тонами - инь-пин, ян-пин, шан-шэн и цюй-шэн - при отсутствии каких-либо явных закономерностей; такой иррегулярный переход, по-видимому, обусловлен диалектным смешением.

В большей части диалектов гуаньхуа жу-шэн исчез, однако развитие его в разных системах неодинаково. Так, например, во многих диалектах Хэнань и Шэньси при сонорных инициалах жу-шэн часто переходит в инь-пин, а к сравнительно общим тенденциям диалектов гуаньхуа относится переход жу-шэн > ян-пин - при исторических звонких.

Таблица

Соответствия тону жу-шэн в диалектах гуаньхуа

Исторические инициалы		Юго-западные		Центральной равнины	
Северные	Лань-Инь	Пекинского типа		Цзяо-Ляо	Цзян-Хуай
глухие	инь-пин	цюй-шэн	инь-пин,	ян-пин, шан-шэн, цюй-	
шэн шан-шэн	жу-шэн				
сонорные	ян-пин	инь-пинцюй-шэн			
звонкие	ян-пин				

Необходимо, однако, подчеркнуть, что территория распространения диалектов гуаньхуа насчитывает миллионы квадратных километров, а население исчисляется сотнями миллионов человек. Ввиду этого при всем единообразии гуаньхуа подобное деление не может не быть приблизительным, тем более что географические изменения диалектов происходят постепенно. Использование приведенной таблицы для членения области диалектов гуаньхуа требует поэтому обязательного учета конкретных обстоятельств, особенно когда речь идет о границах между районами внутри гуаньхуа и о диалектах, имеющих только три тона в изолированно произнесенных слогах.

Как показывает таблица, диалекты Цзян-Хуай (район междуречья Янцзы и Хуайхэ) отличаются от прочих шести районов гуаньхуа тем, что здесь сохраняется тон жу-шэн, в то время как общая черта последних - переход жу-шэн > ян-пин при исторических звонких инициалах. Район Цзян-Хуай включает такие города, как Хуайинь, Нанкин, Хэфэй, Ань-цин и Хуанган.

Особенность юго-западных диалектов, отличающая их от остальных районов гуаньхуа, - полный переход исторического тона жу-шэн в тон ян-пин. На юго-западных диалектах гуаньхуа говорят в таких городах, как Чэнду, Чунцин, Ухань, Куньмин, Гуйян и Гуйлинь.

Особенность диалектов Центральной равнины, отличающая их от остальных диалектов гуаньхуа, - переход жу-шэн > инь-пин при исторических сонорных инициалах. (Слоги с историческими сонорными при этом совпадают со слогами с историческими глухими, в которых также произошел переход жу-шэн > инь-пин; при звонких инициалах жу-шэн перешел в ян-пин.) Диалекты гуаньхуа Центральной равнины распространены в таких городах, как Сиань, Юньчэн, Лоян, Чжэнчжоу, Синьян, Цюйфу, Сюйчжоу и Фуян.

Особенность диалектов Лань-Инь (район Ланьчжоу-Иньчуаня) - переход жу-шэн > цюй-шэн при исторических глухих инициалах. (Слоги с историческими глухими при этом совпадают со слогами с историческими сонорными, в которых также произошел переход жу-шэн > цюй-шэн; при звонких инициалах жу-шэн перешел в ян-пин.) Помимо Ланьчжоу и Иньчуаня, в зону диалектов Лань-Инь входят Увэй, Чжанье и Цюцюань.

Область распространения гуаньхуа Лань-Инь гораздо уже чем тот район, который обычно называют северо-западным. Приведем краткие пояснения.

На севере провинции Шэньси сохраняется тон жу-шэн, однако во многих местах уже произошел переход исторического жу-шэна в другие тоны; можно сказать, что эти места являются переходными от районов, сохраняющих жу-шэн, к районам, в которых жу-шэн исчез, т.е. между диалектами Цзинь и диалектами гуаньхуа. В долине Гуаньчжун и большей части южной Шэньси говорят на гуаньхуа Центральной равнины.

Диалекты гуаньхуа Центральной равнины распространяются на провинции Ганьсу и Цинхай.

В провинции Ганьсу на диалектах Центральной равнины говорят в городах Цинъян, Пинлян, Цзинчуань, Цзинъюань, Лунси, Ушань, Ганьгу, Линьтань, Миньсянь, Сихэ, Ляндан, Хуэйсянь, Чэнсянь, Кансянь, Уду и Вэньсянь, а на диалектах Лань-Инь (наряду с Иньчуанем и Нинся) - в городах Ланьчжоу, Увэй, Тяньчжу, Миньцин, Чжанье, Шаньдань, Гао-тай, Цюцюань и Аньси.

В провинции Цинхай китайские диалекты распространены главным образом в тринадцати городах и уездах, расположенных в сельскохозяйственной зоне. У китайцев, переселившихся в Цинхай после 1949 г., определенного местного диалекта пока не сформировалось. В восьми населенных пунктах - Синин, Хуанчжун, Пинъянь, Хучжу, Мыньюань, Гуйдэ, Хуалун, Хуанъюань - при исторических звонких инициалах жу-шэн перешел в ян-пин (как, например, в бай 'белый'), что в основном совпадает с положением дел в Пекине и Сиане; в слогах с глухими и сонорными произошел переход жу-шэн > инь-пин (как, например, в бай 'сто' и май 'пшеница'), что в основном совпадает с Сианем. В пяти пунктах - Датун (Цяотоучжэнь), Лэду, Миньхэ, Сюньхуа и Тунжэнь - в изолированно произнесенных

словах тоны инь-пин и ян-пин не различаются, и поэтому все приведенные выше морфемы (бай 'сто', май 'пшеница', бай 'белый') произносятся в одном и том же тоне, пин-шэн. Если считать, что тон пин-шэн тождествен здесь тону инь-пин, то перечисленные пять пунктов, как и предыдущие восемь, относятся к диалектам гуаньхуа Центральной равнины. Если же отождествлять тон пин-шэн с тоном ян-пин, то эти пять пунктов должны быть отнесены к юго-западным гуаньхуа. В настоящее время, принимая во внимание другие общие признаки диалектов тринадцати рассматриваемых населенных пунктов провинции Цинхай, мы относим все эти пункты к диалектам гуаньхуа Центральной равнины.

Особенность диалектов Цзяо-Ляо (район Цзяодунского и Ляодунского полуостровов) - переход жу-шэн>шан-шэн в слогах с историческими глухими инициалями. (Слоги с историческими глухими инициалями при этом совпадают со слогами с исторически ми сонорными, в которых также произошел переход жу-шэн>шан-шэн; при звонких инициалях жу-шэн перешел в ян-пин.) Диалекты Цзяо-Ляо включают такие города, как Циндао, Яньтай и Далянь. Приведем здесь краткое описание тонов Яньтая. В изолированно произнесенных слогах в этом диалекте имеется три тона: пин-шэн, шан-шэн и цюй-шэн. К рассматриваемой в настоящей статье проблеме имеют отношение следующие примеры:

- (а) жу-шэн>шан-шэн при исторических глухих: бэй (北, běi) 'север';
- (б) жу-шэн>шан-шэн при исторических сонорных: май (麦, mài) 'пшеница';
- (в) жу-шэн>цюй-шэн при исторических сонорных: му (目, mù) 'глаз';
- (г) жу-шэн>цюй-шэн при исторических звонких: бай (白, bái) 'белый';
- (д) пин-шэн>цюй-шэн при исторических звонких и сонорных: мин (名, míng) 'имя'.

Переход жу-шэн>шан-шэн при исторических глухих инициалях (а) соответствует особенностям диалектов Цзяо-Ляо. На первый взгляд, переход жу-шэн>цюй-шэн при исторических звонких (г) не совпадает с переходом жу-шэн>ян-пин в прочих диалектах гуаньхуа. Следует, однако, принять во внимание, что историческому тону пин-шэн при звонких и сонорных инициалях в диалекте Яньтая также соответствует не тон ян-пин, а тон цюй-шэн (д) (иначе говоря, жу-шэн и пин-шэн при исторических звонких совпали в одном классе, поэтому можно считать, что диалект Яньтая идентичен в отношении рассматриваемого признака тем диалектам гуаньхуа, где имеется тон ян-пин и произошел переход жу-шэн>ян-пин при исторических звонких. Отличительным признаком диалекта Яньтая, таким образом, является только распределение тона жу-шэн в слогах с историческими сонорными между двумя тонами - шан-шэн (б) и цюй-шэн (в).

К особенностям северных диалектов гуаньхуа относится переход жу-шэн>инь-пин при глухих и жу-шэн>цюй-шэн при сонорных инициалях. Первая особенность, общая с диалектами Центральной равнины, отличает эти два района от остальных пяти районов гуаньхуа. Вторая особенность охватывает четыре разновидности гуаньхуа: северную, Лань-Инь, Цзяо-Ляо и пекинскую, отличая эти разновидности от прочих трех. Область распространения северных гуаньхуа включают такие города, как Цзинань, Цанчжоу и Сянсянь.

Особенность диалектов пекинского типа, отличающая их от диалектов прочих шести районов гуаньхуа, - распределение исторического жу-шэна между четырьмя современными тонами - инь-пин, ян-пин, шан-шэн и цюй-шэн - при исторических глухих инициалях. (При этом в случае исторических сонорных произошел переход жу-шэн>цюй-шэн, а при исторических звонких - переход жу-шэн>ян-пин.) Многие диалекты трех северо-восточных провинций - Ляонин, Цилинь и Хэйлун-цзян - ближе к пекинскому, чем диалекты провинции Хэбэй.

На особенностях собственно пекинского диалекта следует остановиться подробнее. Прежде всего, пекинское произношение является стандартным для национального языка путунхуа. В течение последних нескольких столетий гуаньхуа пекинского типа являлся непосредственным объектом изучения, общепризнанным стандартом, о чем явно свидетельствуют так называемые «литературные» и «разговорные» варианты чтения иероглифов. Иероглифы, которые имеют такие «литературные» и «разговорные» варианты, встречаются в большей части диалектов, «литературное» чтение при этом очень часто оказывается близким пекинскому. Очевидно, что при чтении книг и в процессе обучения грамоте носителей диалектов соответствующие диалектные системы испытывали влияние пекинского произношения. С другой стороны, пекинские «разговорные» варианты часто близки другим диалектам; это показывает, что пекинская разговорная речь легко поддавалась инодиалектному влиянию. Приведем примеры «литературных» и «разговорных» вариантов чтения иероглифов в диалекте Пекина из нашей работы «Справочник по обследованию китайских диалектов».

Путунхуа - среди диалектов и вместе с тем над диалектами. Путунхуа - это объект изучения народа всего Китая, поэтому можно сказать, что путунхуа стоит над диалектами. Невозможно представить себе, чтобы в огромной стране с миллиардным населением в качестве стандартного языка и стандартного произношения не использовался живой диалект, диалект на пекинской основе; поэтому можно сказать, что путунхуа - среди диалектов. Причины того, что потерпело поражение искусственное произношение старого национального языка (гоинь), в котором различались так называемые цзяньинь (непалатализованные свистящие) и туаньинь (палатализованные, восходящие к историческим заднеязычным) и имелся тон жу-шэн, кроются именно в этом. (В Израиле живет всего 4 млн. человек, при этом приехавших из разных стран мира; только поэтому там смогли возродить иврит в качестве стандартного языка. В Сингапуре проживает всего 2 млн. 400 тыс. человек, это международный порт, только поэтому там смогли ввести английский в качестве официального языка. Три четверти населения Сингапура составляют китайцы; поскольку они говорят на разных диалектах, в Сингапуре также осуществляется распространение путунхуа.) Используемый в качестве основы национального языка путунхуа, живой пекинский диалект в действительности уже вобрал многие элементы из других диалектов. Распределение исторического тона жу-шэн в слогах с глухими инициалами между четырьмя современными тонами как раз и свидетельствует об обобщающем, синтетическом характере пекинского диалекта. Некоторые исследователи, опираясь на эту особенность пекинской фонетики, указывают на недостаточную регулярность пекинского диалекта по отношению к среднекитайскому. Подобные утверждения, однако, совершенно несостоятельны. Любой диалект в процессе постепенного становления в качестве общенационального стандарта обязательно должен вобрать элементы книжного языка и других диалектов.

Сказанное о пекинском диалекте в ином масштабе и с теми или иными конкретными отличиями относится также к диалектам провинциальных и уездных центров, а также к центрам исторических округов. Причины этого кроются в том, что жители одного и того же уезда, округа или провинции в целом часто изучают диалект соответствующего административного центра. Чем больше город, тем больше в нем приезжих, тем сильнее его влияние на окружающие диалекты и обратное влияние окружающих диалектов на диалект данного города. Чем меньше пункт, тем чище его диалект; чем больше пункт, тем смешанней его диалект. Обычно считается, что юго-западные диалекты гуаньхуа очень однородны, однако некоторые исследователи не согласны с этой точкой зрения. Район юго-западных гуаньхуа охватывает несколько провинций, его население приближается к 200 млн. человек; конечно, диалектную ситуацию в этом районе трудно охарактеризовать кратко, ограничиваясь одним-двумя предложениями. Остановившись на этом вопросе более подробно, по-видимому, можно отметить следующее. Если принимать во внимание только те диалекты, которые преобладают в этом регионе, и ограничиваться уездными центрами, то юго-западные гуаньхуа весьма однородны. Если же принимать во внимание также и те диалектные разновидности, на которых говорит незначительная часть населения, а также учитывать периферийные районные населенные пункты, меньшие, чем уездные центры, то диалектные различия внутри юго-западных гуаньхуа оказываются очень значительными. В провинции Гуйчжоу, например, различия между диалектами уездных центров гораздо меньше, чем различия между диалектом того или иного уездного центра и диалектами других пунктов, относящихся к этому же уезду. Выше было указано, что в юго-западных гуаньхуа произошел переход жу-шэн > ян-пин; тем не менее, общеизвестно, что в провинциях Сычуань, Юньнань и Гуйчжоу имеется некоторое число пунктов (городов и уездных центров), сохраняющих тон жу-шэн. За пределами юго-западных гуаньхуа, а также вне провинций Цзилинь и Хэйлунцзян диалектные расхождения внутри провинций достаточно велики; поэтому очень редко можно услышать о том, что та или иная провинция однородна в диалектном отношении. Но и при таких обстоятельствах сказанное только что о юго-западных диалектах гуаньхуа в разной степени применимо и к диалектам других провинций. Так, например, в диалектах уездных центров провинции Шаньдун (а также городах, где находятся местные правительства) в изолированно произнесенных слогах не был зафиксирован конечный -m. Вместе с тем в западной части уезда Пинду, примыкающей к уезду Чаньйи, как показало обследование, проведенное ЦяньЦзэнью и другими сотрудниками Шаньдунского университета, такие слоги имеются; ср. в диалектах Го-цзябу, Чжодуна, Янцзяцюаня, Дачжэнцзя и Сихэ: (32) [torn] 'восток', (33) [tsom] 'преданность', (34) [xiom] 'мужественный', (35) [iom] 'обнимать'.

Предложенная классификация диалектов гуаньхуа основана на результатах общекитайского диалектного обследования 50-х годов, а также на более ранних исследованиях и новейших материалах. Общекитайское обследование проводилось в соответствии с административным

делением провинций и автономных районов. «Единицей обследования является город, уезд или административная единица, соответствующая уезду; каждая такая единица должна быть обследована один раз (объект исследования - диалекты тех населенных пунктов, где находятся городские и уездные народные комитеты)». Пунктами, подлежащими одноразовому обследованию, таким образом, считались те административные единицы, в которых находились народные комитеты. Если в будущем сетка обследования станет гуще, появится возможность создать более точную классификацию.

Түйін: Қазіргі қытай тілі бұл тибет немесе корей тіл топтарына қарағанда заман ағымына қарай көп өзгеріске ұшырамаған, архаизмді сақтаған тілдердің бірі. Қытай тілі қытай-тибет тіл тобына жатады және жеті диалекттік топқа бөлінеді: Солтүстік (70% артық халық сөйлейді), У,Сян, Гань, Хакка, Юэ и Мин. Қытай халқының ең көп тараған диалекттері: пекиндік, чжэцзандық, кантон және фуцзяндық. Бұл мақалда Қытай тілінің диалектілік ерекшеліктері мен тілдің фонетикалық ерекшеліктері туралы баяндалады.

Тірек сөздер: Қытай тілі. Фонетика. Диалектілер.

Resume: Chinese - one of the monosyllabic languages archaism save more than other members of the group, for example, Tibetan and Korean. Chinese language belongs to the Sino-Tibetan language family, falls into 7 main dialect groups: northern (more than 70% of speakers), Wu, Xiang, Gan, Hakka, and Yue Min. Major dialects (or more correctly - languages) China are Beijing, Hangzhou, Cantonese and Fujian.

Key words: Chinese, Phonetics. Dialects.

- 1 Горелов В.И. Теоретическая грамматика современного китайского языка. – М.: Внешторгиздат, 1957.
- 2 Гринберг Дж. Квантитативный подход к морфологической типологии языков. – М.: Новое в лингвистике, 1963. - С.60-94.
- 3 Даниленко В.П. Общая типология в концепции В. Гумбольдта. – Вестник ИГЛУ - 2002, вып.1.
- 4 Драгунов А.А. Исследования по грамматике современного китайского языка. – М., 1952.
- 5 Дьячок М.Т., Шаповал В.В. Генеалогическая классификация. – Новосибирск, 2002. - 32 с.
- 6 Кузнецов П.С. Морфологическая классификация языков. – М., 1954.
- 7 Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. – М.: ЦИТАДЕЛЬ – ТРЕЙД; ЛАДА., 2005.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ АНГЛИЧАН И АМЕРИКАНЦЕВ

Мырзаханов Т.А. - ст. преподаватель английского языка Казахстан, г. Алматы,
Алматы Менеджмент Университет

Изучение иностранного языка – это очень сложный процесс для большинства обучающихся людей. Используемые традиционные методы и приемы в наше время исчерпали свою актуальность и становятся неэффективными. Изучающие иностранные языки не учитывают два важных аспекта языка при изучении любого языка: понятийную и языковую картину мира. Окружающий нас реальный мир можно интерпретировать через эти два понятия. Понятийная картина у каждого народа своеобразна и уникальна. Их понятийная картина мира выражается через языковую картину (языковые средства). При изучении любого иностранного языка обязательно надо учитывать соотношение этих двух аспектов. Данная статья посвящена изучению и сравнению двух вариантов английского языка (британского и американского) на их лексикографические различия и расхождения.

Ключевые слова: понятийная картина, языковая картина, вариант языка, различия, сходства, лексикографический фонд, образ мышления, характер, преимущества, уникальная особенность.

Владение иностранным языком, и в первую очередь, английским, стало жизненно необходимым в нашей повседневной жизни. В наше время без знания английского языка мы можем обречь себя на информационное невежество, и выброшены на обочину социальной и общественной жизни нашего общества.

Смирившись с необходимостью изучать английский язык, мы начинаем задаваться повторяющимся вопросом: какой из вариантов английского языка выбрать – британский или, все-таки, американский?

Дать поспешный ответ на этот вопрос будет весьма затруднительным и противоречивым. Ведь каждый из двух вариантов языка достоин тщательного изучения. У каждого варианта есть свои неоспоримые преимущества и достоинства. Если возвысить один из них, то непременно придется принизить другой, что ни в коем случае недопустимо.

Как говорил Оливер Уэндел Холмс, “Every language is a temple in which the soul of those who speak it is enshrined.”, что в переводе означает: «каждый язык – это храм, в котором бережно хранятся души говорящих на этом языке» [1]. Изучать иностранный язык – это не только овладеть его фонетическими особенностями, грамматическими структурами и лексическим и лексикографическим фондом, а проникнуться в его душу с его уникальной культурой, богатейшими традициями и своеобразными историческими событиями. Для того чтобы изучить любой иностранный язык, первым делом, следует обратить внимание на образ мышления и характер изучаемого народа. Ведь каждому народу свойственна своя понятийная и языковая картина мира.

Общеизвестно, что окружающий нас реальный мир можно интерпретировать через эти два понятия. Понятийная картина у каждого народа уникальна и неповторима. Каждый видит окружающий их мир через призму понятий, которые сложились у них в силу исторических событий и их географического расположения на планете Земля. А их языковая картина мира – это лишь внешнее проявление той понятийной картины мира под названием “родной язык” (того или иного народа).

При изучении любого иностранного языка обязательно надо учитывать соотношение этих двух аспектов.

В рамках данной статьи мы будем рассматривать два варианта английского языка, опираясь именно на эти аспекты и попытаемся выявить их сходства и различия.

Справедливости ради следует отметить, что лексикографический фонд британского и американского языка в основном совпадают по форме и значению с незначительными расхождениями и вариациями. Наглядными примерами могут служить общеизвестные английские слова *postman, fireman, dressing-gown, trousers, book shop, lorry, flat, queue, nappies, rubbish* и их американские сородичи *mail carrier, firefighter, bathrobe, pants, book store, truck, apartment, line, diapers, garbage* и т.д.

Как видно из примеров, казалось бы, эти различия столь незначительны и не стоят пристального внимания со стороны обучающихся. Однако это совершенно не так. Различия между этими вариантами одного языка столь огромны, что пришлось бы создавать целые лексикографические словари и справочники.

Словом, в рамках нашей статьи рассмотрим свыше 20 слов и словосочетаний двух вариантов английского языка на предмет их различия в понятийной системе.

В первую очередь, предлагаем нашим читателям чисто британско-английские слова из тематики «Транспорт»: *windscreen, hand brake, exhaust pipe, bonnet, boot*, которые переводятся как *ветровое стекло, ручной тормоз, капот, багажник, и выхлопная труба (автомобиля)*. Из перечисленных слов нас слегка сбивает с толку последние два. Первое из них *bonnet* многим известно в качестве *дамской шляпы или же детской шапочки*. Капот для англичан видимо ассоциируется с головным убором. А второе слово *boot* (дословно: *сапог*) в значении *багажник* может вызвать у людей изучающих язык некоторое изумление. Раньше багажник называли *boot-locker* (дословно: *шкафчик для обуви*). Такое ощущение, что англичане садятся за руль автомобиля только в носках, запирая обувь в багажнике (*boot*).

А почему мы привели первые три слова (*windscreen, hand brake, exhaust pipe*), никак не прокомментировав их? А для этого необходимо подобрать им их американских собратьев: *windshield, parking/emergency brake, tail pipe*, которые звучат куда выразительней и доступней британского варианта в процессе изучения языка. В понимании американцев *ветровое стекло* – это все равно, что *щит от ветра*, а *ручной тормоз* – *парковочный тормоз* или *тормоз для экстренного случая*. Все довольно просто и доступно объяснимо для людей, изучающих этот язык. Относительно британско-английского слова *handbrake*, то его до появления *радар скорости* широко использовали некоторые водители-лихачи. С его помощью они замедляли скорость автомобиля, когда их останавливали полицейские. При использовании ручного тормоза индикатор тормозной лампы автомобиля обычно не загорался.

А последнее американское слово *tail pipe* дословно переводится как *труба, торчащая как хвост*). Американцы настолько образно, выразительно и доступно описали эту деталь автомобиля, уподобив ее *хвосту* животного, что обучающийся обязательно загорится желанием изучать именно этот вариант языка, нежели британский. Не отходя от этой темы, следует прокомментировать и американские варианты английских слов *капот* и *багажник*. Американцы их обычно называют *hood* и *trunk*. Первоначальное значение слова *hood* аналогично английскому слову *boot* – это предмет головного убора: *капюшон*, т.е. *нечто покрывающее и легко снимающееся*. А история происхождения

слова *багажник* можно связать с багажом и поклажей путешественников на каретах. Обычно большой багаж располагался сзади кареты в *большом дорожном сундуке* – *trunk*. И этот дорожный сундук назывался и называется *trunk*, что и в наше время ничем не отличается, в своей основе, от современного *багажника*.

И еще ряд автомобильных деталей различаются по форме и содержанию в обоих вариантах. Например, *бампер автомобиля* в Англии называют *bumper* (слова *to bump against* – *наскочить; удариться*), а в США – *fender* (*заградительный щит*). Такое впечатление, что одну и ту же деталь они используют в разных целях. Если англичане *бампером* могут *врезаться обо что-либо*, то американцам приходится *защищаться, т.е. ограждать себя щитом от чего-либо*.

Далее, если в Англии автомобилисты включают "*поворотник*", то у них загорится *indicator* (*индикатор*), а в США – *turn signal* (*сигнал поворота*).

Универсальное слово *коробка передач*, видимо, дословно позаимствовано у англичан: *gearbox*, когда как американцы называют ее по-научному: *transmission*. Однако наш *рычаг переключения передач* полностью совпадает с американским названием: *gear lever*. В отличие от американцев, англичане все еще используют старомодное слово *gear stick* (*дословно: палка переключения передач*).

В связке с автомобильными деталями есть несколько слов, которые звучат так странно (изучающим язык). Например, слово *автомобильная стоянка* больше совпадает с английской версией, нежели с американской.

У англичан *автомобильная стоянка/парковка* – это *car park* (*дословно: автомобильный парк*), а у американцев – *parking lot* (*дословно: парковочный лот*). Слово *parking lot* здесь больше «похож» на *аукцион автомобилей*, что может «сбить толку» обучающихся.

Общеизвестное русское слово *лежащий полицейский* (*искусственная неровность для ограничения скорости транспорта*) позаимствован у англичан с незначительным различием: *sleeping policeman* (*дословно: спящий полицейский*). Американцы подошли к этому дорожному предмету очень серьезно. Они называют его *speed bump* – *ограничитель скорости*.

Если есть автомобилисты, то обязательны будут и пешеходы. Пешеходы в Англии ходят по *тротуару* под названием *pavement* (*дословно: дорожное покрытие* от слова *to pave* – *мостить, застилать*). Одним словом, английские пешеходы ходят по *вымощенной и залитой плитами дорожке*. Если пешеходам приходится как-то пересекать дорогу, то в некоторых местах им предназначен специальный переход с довольно-таки странным названием *pelican crossing* – *пешеходный переход "пеликан"*. Однако данное название не имеет отношения к пеликану. Это слово просто сращение от словосочетания *Pedestrian Light Controlled Crossing*. Этот пешеходный переход оснащён светофором и включается пешеходами с помощью специальной кнопки.

Что касается американцев, то для пешеходов важно не качество пешеходной дорожки, а ее месторасположение. Не зря американцы называют *тротуар* по-своему: *sidewalk* – *боковая дорожка*. В отличие от англичан, американцам не надо использовать какие-то сращения (*PeLiCon*). Они предпочитают называть вещи своими именами. Этот "*пеликановый переход*" они называют *pedestrian walkways*, что означает "*пешеходная дорожка*". Не следует путать эти два слова – *pelican crossing* и *pedestrian walkways* со словом *zebra crossing* – *переход для пешеходов типа "зебра"*.

Итак, мы попытались проанализировать и прокомментировать два десятка слов и словосочетаний из автомобильной тематики и пришли к мнению, что понятийная и соответственно языковая картина мира у англичан и американцев своеобразная и уникальная. А обучающимся людям желательно учитывать эти аспекты в процессе изучения. А какой вариант английского языка выбрать для изучения, конечно же, остается за ними.

Аңдатпа: Шет тілін үйрену – адамдардың көпшілігі үшін өте күрделі үдеріс. Қолданыстағы әдістер мен тәсілдер қазіргі уақытта өзінің өзектілігін жоғалтып, тиімсіз де сәтсіз бола бастады. Тіл үйренушілер оқу үдерісі кезінде тілдің екі маңызды құрамдас бөліктеріне аса көп көңіл бөле бермейді. Бұл – танымдық және тілдік ұғым болып табылады. Айналамыздағы ортаны тек осы екі ұғым арқылы ғана танып білуге болады. Әр халықтың танымдық ұғымы ерекше де қайталанбастай өзгеше. Олардың танымдық әлемін тек олардың тілдік ұғымы (яғни, тілдік құралдары) арқылы түсінуге болады. Тіл үйрену үдерісі кезінде бұл екі ұғымның үйлесімділігін естен шығармаған жөн. Бұл мақала ағылшын тілінің екі (британдық және американдық) нұсқасын зерттеп, олардың лексикографиялық айырмашылықтарын зерттеуге арналған.

Тірек сөздер: танымдық ұғым, тілдік ұғым, тілдің нұсқасы, айырмашылықтар, ұқсастықтар, лексикографиялық қор, ойлау ерекшелігі, ерекшеліктер, артықшылықтар, бірегей ерекшелік

Abstract: Learning a foreign language is a very complicated process for most of people. Methods and techniques applied nowadays are becoming ineffective. People learning foreign languages do not take into account two main aspects of a language: conceptual and linguistic picture. The world around us can be interpreted via these two concepts. The conceptual picture of every nation is unique and distinctive. Their conceptual picture of the world is expressed through their linguistic picture (language tools). The ratio of these two aspects must be taken into consideration in a language learning process. This article is devoted to the study and comparison of the two versions of English (British and American) in terms of their lexical differences.

Key words: conceptual picture, linguistic picture, language version, differences, similarities, lexicographical fund, way of thinking, the nature of the target language, advantages, unique feature

1 С. Г. Тер-Минасова, Языки межкультурная коммуникация. - М., 2000. - 45 с.

2 Steven J. Molinsky, Bill Bliss, Word-By-Word Picture Dictionary - Pearson Longman, 2006.

3 Macmillan English Dictionary for Advanced Learners - Macmillan Publishers Limited, 2002.

УДК 81'23

АССОЦИАТИВНЫЕ ПОЛЯ «ҚОЯН» И «КРОЛИК» КАК ФРАГМЕНТЫ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ

Мухатова М.С. - Магистр, ст. преподаватель КазНПУ имени Абая, Институт
Полиязычного образования г. Алматы, Казахстан
e-mail: manschuks@mail.ru

В данной статье рассматриваются ассоциативные поля слов «қоян» и «кролик» в сопоставительном аспекте. Словарные статьи слов «қоян» и «кролик» выявленные в ходе ассоциативного эксперимента дают возможность выявить особенности фрагментов языкового сознания казахского и русского языков. Распределения в них реакций по составу словных и не словных реакции, а также по классификационным рубрикам дает определить когнитивный объем и когнитивную структуру фрагментов обыденного языкового сознания.

Ключевые слова: языковое сознание, ассоциативное поле, реакции, типы ассоциаций.

Сопоставительная антропоцентрическая лексикография ориентируется прежде всего на создание таких словарей, которые бы удовлетворяли потребности пользователей не только в лексикографической информации, но и представляли бы фрагменты языка и речи.

В рамках московской психолингвистической школы проводятся исследования образов языкового сознания с помощью ассоциативного эксперимента, который берет свое начало в методе свободных ассоциаций.

Ассоциативный эксперимент является одним из способов овнешнения языкового сознания, а ассоциативные поля, формируемые из реакций носителей языка, дают возможность описывать качества их образов сознания. Образ сознания, ассоциированный со словом, – это одна из многих попыток описать знания, используемые коммуникантами при производстве и восприятии речевых сообщений. Таким образом сегодня ассоциативный эксперимент по праву признается основным методом исследования языкового сознания

Ассоциативный эксперимент позволяет выявить как системность содержание образа сознания, стоящего за словом в разных культурах, так и системность всего языкового сознания носителей разных культур, передавая тем самым уникальность и неповторимость образа мира каждой культуры. Таким образом, языковое сознание может рассматриваться как средство познания чужой культуры в ее предметной, деятельностной и ментальной формах, а также как средство познания своей культуры

Слово в языке является сигналом определенной связи с тем или иным ассоциатом. Как отмечал М.М. Копыленко: «Всякое произнесенное, услышанное или прочитанное слово вызывает у человека целый ряд ассоциаций. При всем том, что в ассоциациях немало индивидуального, специфичного для каждого человека, давно отмечено, что у многих людей возникают одинаковые ассоциации, в которых отражаются условия существования тех или иных общественных групп» [1]

Словарная статья слова «кролик» русского языка извлечена из «Словаря обыденных толкований русских слов. Лексика природы» [2]. Словарная статья слова «кролик» казахского языка взята из материалов эксперимента, который осуществляется в рамках возглавляемого проф. Н.Д. Голевым межнационального научного проекта «Опыт разноязычного сопоставительного словаря бионимов», в

котором автор статьи участвовала. Адекватность языкового материала, извлеченного из сопоставляемых языков, обеспечивается:

- 1) соотносительностью слов по значению, общностью денотативного компонента;
- 2) количеством респондентов, участвовавших в ассоциативном эксперименте (200);
- 3) общей моделью описания;
- 4) общим строением словарных статей, которые состоят из трех зон (значение, ассоциации, фразы), содержащих реакции на аналогичные задания анкеты, которые разработаны Н.Д. Голевым.

В своей работе мы будем рассматривать словарные статьи слов, «қоян» и «кролик», в казахском и русском языках по следующим параметрам:

1. По составу словных и не словных реакции
2. Классификация понятий на категориальные и признаковые ассоциации.

Ассоциативное поле **қоян** и **кролик** в казахском и русском языке делятся на слова и синтагмы. На первом формальном уровне казахского слова «қоян» словные и несколько словные реакций имеют следующие распределения: в зоне Значение «Z»- 19 слов, 36 синтагмы, в зоне Ассоциации «A»- 14 слов, 81 синтагмы и в зоне Фразы «F» 58 синтагмы. Сравнение количественных показателей слов и синтагм, выступающих как реакций, показывают, что в зонах «Z», «A» видно явное значительный перевес синтагм над словами. В зоне «F» количество синтагм образуемых из ответов на задание построить фразы меньше, чем в зоне ассоциации «A» (A: 81 F: 58), но больше, чем в зоне значение «Z» (Z: 81 F: 58). Преобладание количество синтагм над словами свидетельствует в пользу доминирования аналитического способа хранения сознания.

На втором уровне реакции образуют сеть языкового сознания, которая осуществляется с помощью наложения друг на друга словных и несколько словных реакций. Частичное наложение охватывает часть реакции. К ним относятся синсемантические в данном рассматриваемом фрагменте сознания слова и синтагмы. В данном случае мы будем рассматривать совмещенные синсемантические реакций, которые сближают друг с другом словные и несколько словные реакций, обеспечивая переход от одних к другим. Синсемантические словные синтагмы отмечают целостность пространства ассоциативного поля и выделяют в них точки наибольшего напряжения смысла.

К совмещенным синсемантическим относятся слова, которые употребляются не только отдельно, но и вместе с другими словами в синтагмах, что повтор словных реакции дополняется их повтором в синтагмах. Большая множественность синсемантических ответов является показателем компрессии и обусловленной ею степени ценности определенных элементов сознания. Сжатие смысла в сознаний обусловленными повтором в общем слове разными носителями языка, растягивая, порождает множество разнообразных красок расширяющий смысл. В ассоциативном поле «қоян» наряду с участком с синсемантическими реакциями есть участки с автосемантическими реакциями, которые состоят из неповторяющихся слов и синтагм.

Совмещенные синсемантические слова-реакций в зоне «Z» -9, каждое из них повторяющееся толкование значения слова-стимула: *аң* 9; *жануар* 12; *қорқақ* 47; *жуас* 5; *әдемі* 9; *кеміруші* 8; *секіреді* 14; *сүйкімді* 8; *шапшаң* 4:

Есть также 6 слов реакции, несущие ассоциации в зоне A: *аң* 5; *ақ* 7; *әдемі* 8; *жануар* 15; *жуас* 5; *қорқақ* 14; На внутризонавую компрессию накладывается и усиливается ее междוזонавая компрессия. Пять реакции в зонах «Z» «A» совпадают *аң* (9+5); *жануар* (12+15); *қорқақ* (49+14); *жуас* (5+5); *әдемі* (9+8): Они показывают наиболее заряженные участки концептосферы «қоян».

Вариантов совмещенных синсемантических синтагм в зоне «Z» - 16, среди которых доминируют подчинительные сочетания слов: *қорқақ аң* 8; *сүйкімді жануар*; *ақ түс*; *ақ түсті, сүйкімді*; *аппақ, әдемі*; *аппақ, сүйкімді*; *ең қорқақ әрі нәзік*; *жұмсақ, әдемі*; *қашады, қорқақ*; *қасқырдан қашады*; *қорқақ, сүйкімді, әп-әдемі*; *сүйкімді, қорқақ*; *сүйкімді, ешкімге зияны жоқ*; *қорғансыз жануар*; *су жүрек, қорқақ*; *тез жүгіреді*.

В зоне A синсемантических синтагм 25: *әдемі қорқақ*; *әдемі жуас* 2; *жануар, сүткөректілер тобына жатады*; *қорқақ су жүрек*; *сүйкімді қорқақ жануар*; *терісі әдемі*; *үлгілдек жылдам қорқақ*; *орманда тіршілік ететін жануар*; *секіргенді ұнатады*; *сүйкімді әрі әдемі жануар*; *жуас, момын*; *зытып жүгіреді*; *жылдам қимылдайды*; *қорқақ, орманда жүретін жануар*; *көленкесінен де қорқатын жануар*; *орманда бәрінен қашып жүретін жыртқыштардың тағамы*; *сәбіз сүйгіш жануар*; *секендеп секіруші*; *секіріп жүреді*; *сәбіз жейді*; *өте қорқақ*; *өте сүйкімді*; *сәбіз кеміреді*; *сүйкімді, аппақ*.

Степень сжатия смысла зависит от повторов, чем больше воспроизводятся слова в реакциях, тем ядернее значение выражаемого слова. Наибольшей редупликацией в данно фрагменте

ассоциативного поля «қоян» обладает синсемантическое слова «жануар» и «қорқақ». Если сложить количество их повторов в зонах **Z** и **A** в виде синсемантических слов и синсемантических синтагм, то получится в этих словах такие цифры «жануар» - 37 «қорқақ» -78, маркирующие ядро единицы языкового сознания «қоян» в казахском языке.

Автосемантические слова- реакции составляют в зоне **«Z»** -11: *аң9; кеміруші 8 ; сүйкімді 8; шапшаң4 ; ақ; жүйрік; жұмсақ; мамық; нәзік; сәбіз; сулу*. В зоне **A** составляют 6 реакции: *сүйкімді 3; момын; қорқақтау; қорқыныш, сүткөректі, әдемі*. Автосемантических слов в обеих зонах больше чем синсемантических слов, но синсемантические слова имеют семантический вес , так как у них высокий повтор в реакциях.

Автосемантических синтагм –реакций в зонах **Z** и **A** больше, чем автосемантических слов. В зоне **Z** автосемантические синтагмы составляют 13реакции: *ең қорқақ аң 13; сүйкімді жануар 3; аппақ мамық аң; әдемі, сүйкімді жануар2; әдемі жануар; әлемдегі ең тез көбейетін жануар; жабайы жануар; нәзік жануар; өте тәтті де сүйкімді жануар; сүйкімді, көзі, терісі әдемі жануар; сұр түсті әдемі жануар; тек орманда жүретін сүйкімді аң; тез жүгіретін жануар*.

В зоне **A** автосемантических синтагм 27: *қорқақ жануар 15; қорқақ аң 15; өте әдемі аң 2;сүйкімді аң; сүйкімді қорқақ аң; аңдардың ішіндегі ең қорқағы, әдемі жануар; әдемі, аппақ, тез жүгіретін пысық жануар; жануардың бір түрі; жүні багалы аң; қасқырдың барлық қақпандарын таба білуші; қыста жүнін түсіп ауыстыратын жануар; қорқақ, әрі сүйкімді жануар; қорқақ та болса, табиғаттың сүйкімді жаратылысы; қорқақ нәзік адамдар сияқты; кішкентай қорқақ әдемі хайуан; мамықтай жұмсақ жануар; мезгіл сайын терісін айырбастайтын жануар; момын ақ; мейірімді әрі қорқақ жануар;орман жануары; ол көленкесінен де қорқатын жануар; ормандар да көбіне мекендейтін басқа жануарлардан қорқатын аң; орманда жүретін аң; өте қорқақ жануар; сұр қоян*.

Общее количественное соотношение совмещенных синсемантических (12 слов ; 42 синтагм) и автосемантических (18 слов; 41 синтагм) –реакций: 30 слов к 83 синтагмам. Это свидетельствует о доминировании автосемантических реакции над синсемантическими. Данное соотношение показывает:

1) границы языкового сознания очерчивается действием сжатия и расширения. Ассоциативное поле «қоян» в большей мере расширяется чем сжимается;

2) компрессия выступает как условие создания ядра ассоциативного и выявления его количественного индекса, которая в рассматриваемом поле выводятся из цифр 37 и 78, показывающие наибольшее число повторений синсемантических слов в словных и несколько словных реакциях поля.

Зона **F** дополняет синтагмы зон **Z** и **A**. Реакции синтагмы в этой зоне . как и в предыдущих словарных статьях «қасқыр» и «қарға» заданы в стимуле, так моделируется в виде предложения или словосочетании. Некоторые реакции имеют полную модель предложенияи часть составляют предложение вместе со стимулом, выполняющие роль подлежащего.

Реакции в зонах **Z** и **A** показывают значительное преимущество синтагм (81) по сравнению со словами (40). Значительный перевес синтагм служит показателем аналитического пространства сознания, который поддерживается ростом аналитизма в строе самого языка.

Зона **F** формируется 53 синтагмами, которые также делятся на автосемантические и синсемантические синтагмы. Фразы дефинируют слово-стимул двояко:

1)по отдельному признаку обозначаемого:

2) по категориальной отнесенности обозначаемого, соответственно признаковыми и категориальными ассоциациями.

Автосемантические синтагмы благодаря конкретности их значения характеризуются большей информативностью. В зону Фразы **F** ассоциативного поля «қоян» входят 27 автосемантических синтагм. Почти все они 25 относятся к признаковым ассоциациям: *батырды намыс өлтіреді, қоянды қамы өлтіреді 15; ең қорқақ аң 15; жігітті намыс өлтіреді, қоянды қамыс өлтіреді 10; қорқақ қоян 6; қорқақ жануар 11; қоянды қамыс өлтіреді 12; су жүрек қоян 16; сәбіз жейді 3; әдемі аң ; әр-түрлі кейіп иегері; әдемі жануар; әдемі жылдам жүретін жануар; дала жануары; ешбір зияны жоқ аң; естіп алып сыбырды, ытқып-ытқып жүгірді; қоян қыр жағасы; қоян баласын жұмсағым дейді; қоян сияқты қорқақ болудың қажеті жоқ; қоян қорқақ аң; қоян терісі құнды; қоян қасқырдан қора береді; көп алданған қорқақ адамдай; қыста далада көп болады; қыста ақтүсте болады; өте әдемі жануар; өте мейірімді қорқақ аң; орманда жүреді; сүйкімді аң; сәбізді көп қалайтын жануар; тығылып жүреді*.

Синсемантические фразы делятся на следующие группы :

1) признаковые ассоциации : *әдемі, сүйкімді10; аппақ, секіргіш; аппақ, сұр түсті; ақ көңіл мамық; әдемі жануар, аппақ түрі алдымен; әдемі, жағымды, қорқақ; қорқақ, өтірік, сүйкімді кейіптел; қоян секілді сүйкімді; қорқақ қояндай, жылдам; момын, жұмсақ жүрегі нәзік; сүйкімді, жылдам, сеңгіш.*

2) смешанные ассоциации, содержащие и признаковые аспекты и категориальную принадлежность: *жамандығы жоқ аң; ормандағы көретенуші; жабайы, мамық жүнді жануар; еш-бір зияны жоқ аң.* В смешанных реакциях называются родовые маркеры (жануар – животное; көректенуші – млекопитающее ; аң- зверь) и дифференциальные признаки

бәрінен қорқады; терісі пайдалы; еш бір зияны жоқ; қасқырдан қашады.

Количественное соотношение признаков (19 разные реакции), категориальных (3 разные-реакции) и смешанных (3 разные реакции) в зоне **Г** позволяет предположить, что казахское языковое сознание предпочитает разноаспектное расчленение: т.е. аналитическое хранение знания, что отражается в доминировании признаков ассоциаций, которые являются результатом непрерывного познания какого-либо объекта, присвоение его свойства. В рассматриваемом фрагменте ассоциативного поля содержание синсемантических синтагм, смысловой вес которых, при их единичности обеспечивает их достаточно высокий индекс повторяемости, а также многократности редупликации общего компонента смысла. Батырды намыс өлтіреді, қоянды қамыс өлтіреді 15 (батыра убивает честь, а заяц убивает камыш); также другой вариант этой поговорки информантами дается : жігітті намыс өлтіреді, қоянды қамыс өлтіреді 10 (джигит умрет за честь , а заяц умрет от камыша); қоянды қамыс өлтіреді 12(заяц может быть убит камышом, букв: от шороха камыша).

Зону **З** формируют 20 признаков, 4 категориальных и 3 смешанных ассоциации. Признаковые ассоциации по способам выражения были разделены по а) субстантивные (4) называющие метафоричный признак қорқақ 47 «трус»; мамық «пушок»; жуас «тихоня» и «опредмеченный признак» сәбіз «морковь»; б) адъективные (12) называющие собственно признаки-свойства : ақ- «белый»; аппақ 10- «беленький»; әдемі 9 «красивый»; сүйкімді 8 «симпатичный»; жүйрік «быстрый»; нәзік «нежный»; шапшаң «проворный»; жұмсақ «мягкий»; жағымды «приятный»; сұр түсті «серый»; сұлу «красивый»; ақ түсті «белого оттенка». К ним примыкают глагольные образования со значением «признак», в том числе процессуальный: секіреді 14 «прыгает»; қашады «бегают»; сәбіз жегіш – «марковоед»; тез жүгіреді «быстро бегают».

К категориальным ассоциациям относятся «4»разные реакции: аң 9 «зверь»; жануар12 «животное»; кеміруші 8 «грызун»; омыртқалы жануар «позвоночное животное». Две реакции «аң» и «жануар» выражаются синонимами и выражают одну и ту же категорию, с одной стороны подчеркивая ядерность категориальной ассоциации, которая подтверждается ее количественными индексами, а с другой ее внутреннюю смысловую недостаточность с точки зрения ее участия в формировании концептуального поля.

Смешанные ассоциации дополняют по содержанию категориальные ассоциации, на основе переименования признаков и категориальных ассоциаций: нәзік жануар – нежное животное; қорғансыз жануар – беззащитное животное; қыста жүретін қорқақ аңға жатады – пугливое животное обитающее в лесу.

В зоне **А** структуры ассоциативного поля отражают входящие в него 20 признаков, 5 категориальных и 9 смешанных ассоциаций.

Признаковые ассоциаций в зоне Ассоциаций **А** представлены доминированием адъективных реакции : әдемі 7 «красивый»; жуас 5 – кроткий; ақ 7 – белый; сұр – серый; таза – чистый; пысық – шустрый; бейкүнә – безвинный; сужүрек –боязливый ; жылдам – быстрый; ақкөңіл – добродушный ; жылы – приятный; момын – скромный; жұмсақ – мягкий; кішкентай – маленький; мейірімді – добродушный; түлейтін – линяющий; нәзік – нежный. Есть также субстантивные реакции: қорқақтық – трусливость; сүйкімді жаратылыс – красивое создание; сәбіз сүйгіш – любитель морковки.

Категориальные ассоциаций в этой зоне демонстрируют с одной стороны повторы ядерных слов аң; жануар(аң 5, жануар 15; қорқақ жануар 15; қорқақ аң 15; жыртқыш аң емес; сүтқоректі, әдемі хайуан). Категориальные ассоциаций и здесь создают точки семантического напряжения.

Смешанные ассоциации 9 объединяют категориальные и признаковые характеристики : ең қорқақ аң 12 «самый пугливый зверь»; дала жануары – животное степей; сүйкімді аң 6 «симпатичный зверь»; өте әдемі аң «самый красивый зверь»; аппақ, әдемі , құлағы ұзын жануар «белое, красивое, животное с длинными ушами; жануар сүтқоректілердің тобына жатады, қорқақ, сужүрек «животное , относящееся к группе млекопитающихся, трусливый, боязливый»; қыста жүнін түсіп, ауыстыратын

жануар «зимой, меняющее свою шерсть животное»; жүні бағалы аң «зверь с ценной шерстью»; момын аң «кроткое животное». Выражаемые ими признаки, в основном сближаются, раскрывая и семантически усиливая ядро аң, қорқақ «пугливый»; әдемі «красивый»; аппақ «белый»; жұмсақ «мягкий». Также другая группа реакций имеет пространственный признак - «среду обитания», дала жануары, ормандарда көбіне мекендейтін аң. Типы ассоциаций выявленные в данном фрагменте ассоциативного поля выводят на логику познания как фактор организации обыденного сознания, также на характер знаний количественное преимущество разных признаков ассоциаций 59 в следствии постоянного обновления, трансформации знаний о признаках познаваемой реали.

Таблица 1. Типы ассоциаций по зоне ассоциативного поля (АП) *қоян*

	Признаковые ассоциации	Категориальные ассоциации	Смешанные ассоциации
Зона Z	20	4	3
Зона А	20	5	9
Зона F	19	3	3
АП	59	12	15

Устойчивость категоризации действительности определяет незначительное количество категориальных ассоциации 12. В них самые повторяемые реакции. И смешанные ассоциации 15 реакции, где перекрещивающие признаковые и категориальные ассоциации. Наивысшая мультимножественность в анализируемой словарной статье присуща словам **қорқақ** и **аң**, и это воздвигает их в ядро ассоциативного поля. Таким образом содержание и структура ассоциативного поля "қоян" характеризует:

1. Ассоциативное поле, формируемое в процессе присвоении носителями казахского языка этого биологического объекта, представляется вербальной сетью, выявленной путем обработки экспериментального материала. Вербальную сеть образуют слова и синтагмы(словосочетание и предложения), при этом в зонах Z и А лишь незначительное количественное преимущество имеют слова по сравнению со синтагмами. Количество и составляющие реакции в зонах **Z и А** свидетельствуют о том, что в казахском языковом сознании значение и ассоциации связанные со словом қоян не имеют четкой дифференциации.

2. Эксперимент выявил, что вербальная сеть имеет качественные и количественные параметры.

3. Качественный параметр имеет такие типы ассоциаций, как признаковые, категориальные и смешанные. Благодаря соотношению этих типов ассоциаций понимается глубже стимул. Доминируют признаковые ассоциации, раскрывающие многомерность объекта. Категориальные ассоциации уступают признаковым по количеству. Они передают более устойчивые и обобщенные элементы знания.

4. Признаковые ассоциации имеют ценностный приоритет, как и категориальные ассоциации. Ядерная ассоциация слова **«қорқақ»** имеет наряду с категориальной ассоциацией **«аң»** самый большой семантический вес, которые усиливаются в окружении синсемантических слов с высокими индексами повтора.

5. Количественный параметр ассоциативного поля дифференцирует разные уровни напряжения смысла на разных его участках. Высокое напряжение возникает в ядре поля в точках наибольшего повтора, а также в синсемантических реакциях, возникающих за счет наличия общих компонентов в разных ответах.

Ассоциативное поле слова **"кролик"** в русском языке также представлена реакциями-словами и реакциями- синтагмами, которые также распределены по зонам Значения Z, Ассоциации А и Фразы F.

Русское языковое сознание дифференцирует значение и ассоциации, и их состав отличается. В зоне Ассоциаций А 35 реакций, из которых две реакции (животное, пушистый зверек) относится к общей с зоной Значения Z, который содержит всего 3 слова, с одной из которых перекрещивается в зоне А. Зона F включает 13 реакции, которые связываются со стимулом подчинительными адъективными (трусливый, пушистый, плодовитый) отношениями. Общее количественное соотношение сложных и несколько сложных реакций в ассоциативном поле "кролик" выражается 30 (разными словами) и 32 (разными синтагмами). В казахском ассоциативном поле численный перевес в количестве повторов и в количестве разных реакции. В ассоциативном поле " кролик " больше

разных реакции, но ниже индекс повтора чем в поле "коян". Преобладание синтагм в обоих языках свидетельствует о большом удельном весе аналитического способа хранения знаний. (синтагмы) по сравнению с синтетическими (со словами).

В зону **Z** входят единичные слова, но имеющие высокий для рассматриваемого ассоциативного поля индекс повтора: животное 23 (делит с синтагмами животное, из которого делают шапки 3, животное с пушистым мехом и коротким хвостом); грызун 15; млекопитающее 9.

Зона **A** заполнена самым большим количеством разных слов-реакций 27: животное 13; грызун; белый 13; пушистый мех; прыгает; мясо 2; шерсть; скачет; ферма; шапка; пряжа; длинноухий; мягкий; красивый; морковка; беззащитный; шуба; охота; маленький; милый; крольчатина; корзинка; заводчик; разведение.

Синтагматические реакции несут подробности или характеристику об объекте. В зоне **Z** сосредоточено большое количество синтагматических реакций такие как: *пушистый зверек 31; зверь с густым мехом; животное из которого делают шапки 3; животное с пушистым мехом и коротким хвостом 2; ушастый зверек; вкусное мясо; животное со вкусным мясом и ценным мехом; животное, которое любит есть капусту и морковь; животное, кот орых разводят на мех и мясо; домашний любимец; животное класса млекопитающих, обладающее длинными ушами, густым мехом и коротким хвостом.* Несмотря на небольшое количество реакций- синтагм в русском ассоциативном поле обеспечивается большое разнообразие смыслов и меньше повторов, по сравнению с казахским ассоциативным полем «коян». Большинство синтагм содержит указание на категориальную принадлежность (пушистый зверь; животное; грызун; млекопитающее), которая дополняется сведениями о внешних признаках «кролика» - пушистый, белый, ценный мех также о способах питания (любит есть капусту и морковь).

Зона **A** включает всего 8 разных синтагм: пушистое животное 11; пушистый зверек 9; длинные уши 4; большие уши; зубы торчат; красные глаза; любит грызть; ест капусту. Они выражают внешние качества кролика: (большие уши, красные глаза, зубы торчат), также образ пропитания (любит грызть, ест капусту). Малочисленность синтагм обуславливает их недостаточную информативность, что когнитивную нагрузку выполняют словные реакции. Их в данной зоне 27.

Зона **F** состоит из 13 нескольких словных реакций, большинство которых несут культурную информацию, так как относятся к перцептивным высказываниям «ну они же размножаются как кролики»; год кролика; плодovitый как кролик; кролики это не только ценный мех; размножаться как кролики 11;

К признаковым ассоциациям относятся субстантивные реакции (12) адъективные (атрибутивные) (29) реакций. Субстантивные признаковые ассоциации немногочисленны: мех 6; мясо; шерсть; ферма; шапка; пряжа; морковка; шуба; охота; крольчатина; корзинка; разведение. Эти реакции входят только в зону **A**.

Адъективных признаковых ассоциаций представлены в следующих реакциях: *белый 10; пушистое животное 11; пушистый 8; длинные уши; большие уши; красные глаза; мягкий; красивый; беззащитный; маленький; милый; ушастый зверек; домашний любимец; животное, из которого делают шапки; животное с пушистым мехом и коротким хвостом; вкусное мясо; обладающее длинными ушами, густым мехом и коротким хвостом; трусливый как кролик; плодovitый как кролик.*

Признаковые ассоциации раскрывают пассивные признаки: цель разведения (*животное из которого делают шапки; животное, которых разводят на мех и мясо; животное со вкусным мясом и ценным мехом*).

Категориальные ассоциации во всех зонах представлены шестью реакциями: *животное 23; (пушистый зверь 31; пушистое животное; грызун 15; млекопитающее 9; пушистый зверь; животное класса млекопитающее с длинными ушами).* Категориальных ассоциаций преимущественно больше в зоне **Z**, содержащей толкования значений, в которых как правило дается категориальная характеристика дефинируемого объекта, что может быть не обязательным для ассоциаций в зоне **A**.

Смешанные ассоциации составляют следующие реакции – их 8: пушистое животное 11; *пушистый зверек 9; зверь с густым мехом; животное, из которого делают шапки; животное со вкусным мясом и ценным мехом; животное, кот орое любит есть капусту и морковь; животное класса млекопитающих, обладающее длинными ушами, густым мехом и коротким хвостом.*

Значительность количества смешанных ассоциаций, а также меньший чем в казахском языке, различие в численности между признаковыми и категориальными ассоциациями свидетельствует о

более тесной связи между категориальными и признаковыми характеристиками объекта в русском языковом сознании, в отличие от отдаленности, дистанционированности этих компонентов в казахском сознании. Доминирование признаковых ассоциаций над категориальными в обоих языках является результатами общности, универсальности накопления знаний с учетом их обобщенности.

Таблица 2. Типы ассоциаций по зоне ассоциативного поля (АП) *кролик*

	Признаковые ассоциации	Категориальные ассоциации	Смешанные ассоциации
Зона Z	4	6	5
Зона A	28	3	4
Зона F	11		2
АП	43	9	11

Итак сравнение ассоциативных полей слов «коян» и «кролик» обнаруживают некоторые особенности языкового сознания носителей русского и казахского языков, которые проявляются в сходстве и различиях.

1. Русское ассоциативное поле содержит больше слов, в том числе в зонах **Z** и **A**. В казахском АП, в зонах **Z** и **A** больше синтагм (значительный перевес).

2. В зоне **Z** (значения) в обоих ассоциативных полях доминируют несколько словные реакции.

3. Из логических типов ассоциаций в обоих АП преобладают признаковые ассоциаций.

4. Субстантивные и адъективные признаковые ассоциаций чаще всего содержат указание на цвет (чаще всего реакция «белый» особенно в АП казахского языка, для русского АП характерна реакция «пушистый»). В казахском АП также доминирует реакция «қорқақ» пугливый, что не совсем характерно для русского АП. Для русского АП «кролик» важным является указание реакции на разведение этого животного в таких реакциях, как «животное с густым мехом, из которого делают шапки; животное, которых разводят на мех и мясо», и что кролик – «домашний любимец», что отсутствует в АП казахского языка.

5. В казахском АП преобладают общая характеристика описания внешности животного, причем с повторами «сүйкімді»- симпатичный; «әдемі»- красивый, а в русском АП «кролик»- конкретизируются внешние данные в таких реакциях, как «длинные уши», «большие уши», «красные глаза» и «короткий хвост».

6. Культурный оттенок несут прецедентные одиночные и нечастотные реакции в русском АП - это «символ 2011 года», «год кролика», а также указание на мультфильм «Кролик Роджер». Обращение к мультфильмам прослеживается также в казахском АП «Қоян мен қасқыр».

Аңдатпа: Бұл мақалада «коян» және «кролик» сөздерінің ассоциативтік алаңы салыстырмалы аспектіде қарастырылады. «Қоян» және «кролик» сөздерінің ассоциациялық талдау негізінде анықталған сөздік түсіндірмелері қазақ және орыс тілдері санасы бөліктерінің ерекшеліктерін анықтауға мүмкіншілік береді. Олардың ішіндегі құрамы бойынша сөзді және сөзді емес реакцияларға және классификациялық параметірлерге бөлінуі кәдуілгі тілдік сананың бөліктерінің когнитивті көлемін және когнитивті структурасын анықтауға көмектеседі.

Тірек сөздер: тілдік сана, ассоциативтік алаң, реакциялар, ассоциация түрлері.

Abstract: This article discusses the association field the words "koyan" and "rabbit" in comparative aspect. Entries words "koyan" and "Rabbit" identified in the association experiment allow to identify features fragments of language consciousness of the Kazakh and Russian languages. Distribution of their responses on the composition of word and not of word reaction, as well as classification headings gives determine the amount of cognitive and cognitive structure of fragments of everyday language consciousness.

Keywords: linguistic consciousness, associative field, reaction, types of associations.

1. Копыленко М.М. Об «аспирине» и товарных знаках //М.М. Копыленко. Актуальные проблемы лингвистики. – Алматы: КазГУМО и МЯ, 1998. - 246 с.

2. *Словарь* обыденных толкований русских слов: Лексика природы: в 2 т. - Т. 1: А-М (АБРИКОС - МУРАВЕЙ) (478 слов-стимулов) / под ред. Н.Д. Голева / авт.- сост. М.Ю. Басалаева, М.Е. Воробьева, Н.Д.Голев, Я.А. Дударева, А.В. Замилова, Л.Г. Ким. Е.В. Кишина, Т.Ю. Кузнецова, Н.В. Мельник. - Кемерово: Изд-во КеМ. унта, 2011. - 500 с.

3. Жаналина Л.К. Ассоциативные поля как фрагменты языкового сознания в сопоставительном аспекте - Вестник ИМиPhD. - Алматы. - № 1. - 2014.

ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS

УДК81373.1:159.9

СӨЙЛЕУ ӘРЕКЕТІ ОНТОГЕНЕЗІ: БАЛА САНАСЫНДА СӨЗ МАҒЫНАСЫ ҚАЛЫПТАСУЫ

Букабаева Б.Е. - ф.ғ.к. Абай атындағы ҚазҰПУ

Адам баласы сөйлеу әрекеті онтогенезін жалаң лингвистикалық тұрғыдан зерттеу мүмкін емес, өйткені бала тілінің шығуы мен дамуының себеп-салдары адам баласының физиологиялық дамуы және өзінің тілдік ортасымен қарым-қатыстың дамуымен де байланысты болады. Сөйлеу әрекеті мәселесін шешуде бала тілі сараптамасы үлкен мүмкіншіліктер береді. Өйткені тілдік даму туа біткен жүйе емес, ол әрекет ережесі мен әрекет бастауы болып табылады. Ал бала тілдік компоненттерді біртіндеп тілдік қарым-қатынас барысында меңгереді. Осыларға байланысты тілдік құбылыстардың жүйелік байланысын, шығуын, дамып қалыптасуын жете танып-білуге, сөйлеу әрекеті компоненттерінің даму ерекшеліктерін анықтауға, олардың қайсысы бұрын қалыптасады және оның себебі неде деген сұраққа жауап табуға көмектесетін сөйлеу әрекеті онтогенезі негізінде қарастыру өзектілігі артып отыр.

Тірек сөздер: Сөйлеу әрекеті онтогенезі, тіл, сөз мағынасы, тілдік орта, сөйлеу әрекеті онтогенезі компоненттері.

Сөйлеу әрекеті онтогенезі – кешенді құбылыс, бірнеше ғылым салаларының зерттеу объектісі. Сөйлеу онтогенезінің зерттелу тарихына назар аударсақ, сөйлеу әрекеті нейрофизиология, психология сынды көптеген ғылымдардың зерттеу нысаны болып келген. Сөйлеу әрекеті онтогенезін лингвистикалық және психоллингвистикалық тұрғыдан әр қырынан талдап зерттеу негізінде ойлар ұсынған және маңызды теориялық тұжырымдар жасаған А. Байтұрсынов, Ж. Аймауытов, Ф. де Соссюр, Л.С.Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.А.Леонтьев, Е. Кларк, Д.И. Слобин, А.М.Шахнарович, С.Г.Тер-Минасова, Г.Г. Гиздатов сонымен қатар сөйлеу әрекеті мәселесін физиологиялық, педагогикалық тұрғыдан қарастырған М. Жұмабаев, М. Мұқанов, И.М. Сеченов, А.Х. Темірбеков, М.М. Кольцова, т.б. ғалымдардың еңбектерінің мәні зор.

Соңғы жылдары сөйлеу әрекетінің онтогенезде даму ерекшелігі мен қалыптасуына лингвистердің ғылыми қызығушылығы артып, өздерінің ең маңызды зерттеу объектілерінің бірі етіп алғанын әлем ғалымдарының (Erika Hoff-Ginsberg, Levy E., Nelson K., Тер-Минасова С.Г., Лалаянец И.Э., Милованова Л.С. т.б.) көптеген еңбектерінен байқауға болады.

Сөйлеу әрекеті компоненттерінің бірі сөз мағынасы онтогенезін лингвистикалық тұрғыдан зерттеуде, олардың астарлы мағыналарын қарастыруда Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, А.Р.Лурия, Д.Б.Элькониннің психологиялық және психоллингвистикалық бағыттары мен ғылыми тұжырымдарының ықпалы. Жоғарыдағы ғалымдардың ойларын А.М.Шахнарович, Е.С.Кубрякова, Т.Н. Наумова, Н.В. Уфимцева, Е.Ю. Протасова, Т.М. Рогожников, Т.Т.Аяпова және де осы бағытта зерттеулер жүргізген шетелдік ғалымдар М.К. Halliday, Levy E., Nelson K., P. Bloom, Erika Hoff- Ginsberg, S. Hall еңбектері маңызды.

Әлемдік және отандық ғалымдар зерттеулерінде баланың алғаш сөйлеуі, яғни алғаш тілінің шығуы қарапайымнан күрделілене түсетіні айқындалған. Сөйлеудің онтогенезде дамуы және қалыптасуы баланың өз ортасымен, яғни адаммен, затпен қарым-қатынасы арқылы таным деңгейінің өсуіне тығыз байланысты екендігі баса көрсетілген. Зерттеулер деректері бойынша, баланың алғашқы іс-әрекеті нәресте кезінде-ақ басталады. Бұл іс-әрекет алғаш эмоциональдық қарым-қатынас түрінде анасымен тікелей байланыста көрінеді де, күн сайын бала өмірінде қарым-қатынас жасаудың маңызы арта түседі. Бала танымы өскен сайын ойлау қабілеті дами бастайды да, оның сөйлеуге деген қажеттілігі ұлғаяды. Сондықтан соңғы зерттеулерде зерттеушілер көбінесе, грамматикалық, лексикалық құбылыстардың хронологиялық сипатына емес, тілдік категория жүйесінің қалыптасу механизмдерін айқындауға сүйенетіні байқалады.

Сөйлеу әрекетінің түрлі аспектілеріне арналған еңбектер зерттеу нысанына байланысты бірнеше топқа бөлінеді. Мәселен, дәстүрлі лингвистикалық зерттеулерде бала тіліндегі жеке фактілер алынып,

олардың тілде пайда болу уақыты (қай элементтер бала тілінде ерте, қайсылары кеш пайда болады), олардың қызметтері, қолданылу жиілігі анықталады. Басқаша айтқанда, баланың тіл элементтерін меңгеруінің қарапайым сатылары беріледі. Бала тілі дамуын бұлайша зерттеу тілдік фактілерді, олардың табиғатын танытпай, тек атап қана қоюмен шектеледі. Мұндай зерттеулерге В.М.Павлов, А.Н.Гвоздев еңбектерін жатқызуға болады.

Сөйлеу әрекетінің негізгі арқауы – тіл. Тілге тән заңдылықтардың бәрін, яғни оның даму және қалыптасу барысын адам баласы сөйлеу әрекетінен байқай отырып, терең зерттеп білуге мүмкіндігі зор. Бұл ғылыми-теориялық тұрғыдан жан-жақты зерттеліп, эксперимент арқылы ғана нәтиже беретін күрделі тіл білімі мәселелерінің бірі.

Бала тілінің шығуына жүгіну, оның алғашқы тілінің шығуы мен дамуын экспериментальді түрде қарастыру, адам баласының сөйлеу тілінің қалыптасу табиғатын айқындауға мүмкіндік береді. Лексикалық мағына онтогенезі тіл білімінде бұрын-соңды зерттелінбеген лингвистикалық кең ауқымды мәселе. Лингвистикада лексикалық мағына, оның әрі қарай қалыптасуы мен дамуы жақсы зерттелген болса, ал онтогенез деңгейіндегі лексикалық мағынаның шығуы баланың когнитивті дамуына байланысты оның тілінде лексикалық мағынаның қалыптасуы және әрі қарай дамуы зерттелінбеген.

Лексикалық мағынаны сөйлеу әрекеті компоненттерінің бірі ретінде, адам баласының ойлауына, дамуына қатыстырып зерттеу алғаш рет қолға алынып отыр. Осындай тілдік, теориялық жаңа проблемаларды онтогенезде қарастыру және оның нәтижелерінің практикалық қолданыстарын көрсететін зерттеуге арналған бұл еңбек тіл ғылымының дамуына оның ішінде қазақ тіл біліміне өзінің сүбелі үлесін қосады.

Адам баласы тіліндегі лексикалық мағынаның қалыптасуы және кезеңдік даму барысы экспериментальді түрде ғана айқындалады. Сонымен қатар, сөйлеу әрекеті онтогенезінде алғаш сөз мағынасының қалыптасу және даму барысын қарастыру, сөйлеу мен ойлаудың ара жігін түсінудің жемісті жолының бірі болып табылады.

Ересек адамның сөйлеу әрекетін зерттеуде дайын қалыптасқан тілдік құбылыс қарастырылса, сөйлеу әрекеті онтогенезі адам баласының сөйлеу механизмдерінің бастапқы кезеңде шығып қалыптасуының өзіндік сипаты бар ерекшеліктерін тек эксперименттік бақылау арқылы айқындауға болады.

Бала тілін ғылыми тұрғыдан зерттеу арқылы адам баласы сөйлеу әрекеттерінің ерекшеліктерін, адам баласы сөйлеуінде сөйлеу әрекеті компоненттерінің қайсысы бұрын және қай кезде қалыптасатынын, олардың шығу ретін, оған әсер ететін тілдік ортаның рөлін, ұлттық ерекшеліктердің тілдік бейнесінің көрініс беруін дәлелді байқап және де адам баласының алғашқы сөйлеуіне тән басқа да заңдылықтардың бәріне жауап табуға болады.

Тілдегі құбылыстардың шығу тегін, өзгеруін, қыр-сырын, даму ерекшелігін үлкен бір жиынтық ретінде когнитивтік тұрғыда сөйлеу әрекеті негізінде, кешенді түрде қарастыру қазіргі тіл білімі ғылымының алдына қойған мақсаттарының бірі болып отыр. Адам баласы сөйлеуін психологиялық және әлеуметтік тұрғыдан саралау, сондай-ақ бір тіл білімі саласын бірнеше ғылым салаларымен байланыста зерттеу қажет екендігін XX ғ. И.А.Бодуэн де Куртенэ өз еңбектерінде баса көрсетсе, осы мәселенің шешу жолын Ф. де Соссюр адам баласы сөйлеу әрекеті онтогенезінен, яғни бала тілінің шығуынан іздестіру керек деп айтып кеткен-ді [1].

Тіл білімінде сөйлеу әрекеті онтогенезін зерттеуде бала тілінің қалыптасуы мен дамуын баланың жалпы психикалық дамуымен, ойлау қабілетінің қалыптасуымен, тілдік ортамен қарым-қатынасқа түсуімен бірлікте қарастырылады. Сөйлеу әрекеті онтогенезіне арналған еңбектер бала тіліндегі тілдік фактілердің қалыптасуына әкелетін ішкі қабілыстар мен механизмдер; тілдік белгілердің семантикасының дамуы; прототіл кезеңі; баланың анасымен алғашқы қарапайым қатынасынан қоршаған ортамен қарым-қатынасына дейінгі сатылары және сөйлеу әрекеті компоненттерінің онтогенезде қалыптасу мәселесіне арналған.

Ұсынылып отырған жұмыста сөйлеу әрекеті компоненті лексикалық мағына мәселесінің тек лексикалық мағынасының онтогенезі, яғни адам баласы тілінде сөз мағынасының шығуының алғышарттары, алғашқы көрінісі, шығуы мен даму барысы мәселелері қарастырылады. Сондай-ақ лексикалық мағынаның онтогенезде шығуы мен даму барысында тілдің негізгі қызметтері, олардың қалыптасу жүйесі, тілдік ортаның рөлі, сөйлеу әрекетінің грамматикалық мағына мен сөйлеудің дыбысталу жолы компоненттеріне сүйене отырып алғашқы лексикалық мағынаның шығуы мен даму барысы, ұлттық ерекшеліктердің алғашқы көрінісі және әсер ететін факторлар эксперимент арқылы айқындалады.

Баланың мектеп жасына дейінгі ойлауы мен танымы интенсивті түрде дамып отырады. Бала тіліндегі сөз мағынасының қалыптасу және даму барысын сараптау, адам баласы дамуының әр кезеңінде сөз мағынасын меңгеру барысының және баланың ана тіліндегі сөз мағынасын меңгеру ерекшеліктерін анықтауда маңызды әрі теориялық, әрі экспериментальді зерттеу нәтижелерін береді. Сонымен қатар, сөйлеу әрекеті онтогенезінде алғаш сөз мағынасының қалыптасу және даму барысын қарастыру сөйлеу мен ойлаудың ара жігін түсінудің жемісті жолының бірі болып табылады.

Әлемдік ғалымдар зерттеулерінде бала ойлауы мен сөйлеуі генетикалық тұрғыдан қарастырылып, оның себеп-салдарына мән берілген. Сөз мағынасы мәселесін пайымдау ретінде түсініп, яғни оның шығуы адам баласының өзі тұрған жағдаятты пайымдаудан басталып әр кезеңде ойлаудың жүйелі дамуын қамтамасыз ететін логикалық мағына жүйесіне жетелейтіні бұл мәселенің ерекшелігін көрсетті. Осы бағытта бала тілінде сөз мағынасының алғашқы шығуы мен дамуын динамикалық тұрғыда қарастырып, оның шығу және даму барысын теориялық, практикалық және эксперименттік тұрғыдан анықтауға мүмкіншілік туады. Сондықтан ұсынылып отырған жұмыс сөз мағынасының қалыптасуын онтогенезде қарастыру арқылы адам баласының тілінің шығып қалыптасуын, құрылымын және қызметін анықтауда ғылыми сүбелі әрі маңызды мәселелер шешімін табуға арналады.

Адам баласының дамуымен қатар оның тілі де дамып отырады. Бала тілінің дамуы оның психологиялық, физиологиялық, танымдық дамуымен қатар жүріп отырады. Ал осылардың барлығы сөйлеу әрекеті барысында айқындалады. Сондықтан, сөз мағынасы онтогенезін сөйлеу әрекеті негізінде қарастырудың бірден-бір себебі, сөйлеу әрекеті кешенді құбылыс екендігінде.

Сөз мағынасының онтогенезде шығып қалыптасуын баланың зат пен тілдік танымының ерекшеліктерімен жүзеге асырылатын іс-әрекеті деп танымыз. Зерттеу жұмысымызда бұл процесс екі тұрғыда қарастырылады:

а) бала тілінің шығу кезеңінде алғашқы сөйлемдеріндегі сөз мағыналарының көрінісі және оның шығуы - тілдік ортадағы баланың сөйлеу әрекетінің нәтижесі.

б) баланың жас ерекшелігіне және танымдық деңгейінің жетілуіне қарай алғашқы сөйлемдеріндегі сөз мағыналарының жетілуі.

Сөздің лексикалық мағынасы заттан, құбылыстың нақ өзі болмағанмен, ұғым арқылы түсірілген солардың бейнесі деп есептеледі. Сондықтан Ә. Болғанбаев айтқандай, «сөздің мағыналарын саралағанда ең алдымен оның негізгі мағынасын табуға тырысады. Сөздің негізгі мағынасы айтушы мен тыңдаушыға ортақ нақты заттық ұғымды білдіреді. Нақты заттық ұғым сөз арқылы сөйлемде өзге сөздермен ешбір қарым-қатынасқа түспей-ақ статикалық күйде ұғынылады. Бұлар шындық өмірдің көрінісі ретінде белгіленеді», - бұл сөздің лексикалық мағынасы. Ғалым мағына мен ұғымның бірдей тепе-тең деп түсінуге болмайтынын тиянақты терең сипаты аталмыш құбылыс арасын ажыратуға әбден мүмкіншілік береді. «...сөз мағынасы ұғымды барлық қасиетімен түп-түгел қамтып көрсете бермейді. Ұғымның бір үзінгі ғана көрсетеді. Сөздің ең негізгі лексикалық номинативті мағынасының өзі ұғыммен пара-пар емес. Сондықтан сөз мағынасы қашанда ұғымнан кем түседі. Бірақ сол ұғыммен белгілі дәрежеде байланыс жасауға толық өкілдік ете алады. Белгілі мөлшерде сол объективті шындықтың нақ өзін ұғындырады. Алайда мағына белгілі шындықты жан-жақты, әрі толық ұғындыруда ұғымнан кем соққанымен ұғымға тән алуан-алуан қосымша қасиеттерді, сыр-сипатты сипаттап, мәнерлеп көрсетуге келгенде мағына ұғымнан ауып кетеді» [131,16 б.]

Адам баласы айнала қоршаған ортаны нақты бір байланыс, қарым-қатынас, жалпы ұғымдар арқылы таниды. “Ұғым – заттың немесе құбылыстың жай ғана бейнесі емес, олардың басты белгілерінің ойда қорытылып, топшыландырылған (жалпыландырылған) бейнесі” [69,86 б.]. Заттар мен құбылыстарды бейнелейтін ұғым тілдік белгілер арқылы, мағына түрінде беріледі, яғни тілде сөз арқылы айтылады, сөз мағынасында тіркеледі, бекітіледі. Ал бұл құбылыс адам баласының алғаш тілі шыққанда, белгілі бір зат немесе құбылыс туралы өз түсінігін, өз қажеттігін өзінің топшылауы бойынша жалпылама бір сөзді сөйлеммен береді және бірте-бірте оның бір сөзді айтылымы екі сөзді, үш сөзді сөйлемге ұласып, тілі ширай бастайды.

Сөз бен ұғымға берілген ғалымдардың сипатына сүйенсек, сөз бен ұғым екі түрлі категория: сөз – лингвистикалық, ал ұғым – логикалық категория. Екеуі белгілі бір қарым-қатынасқа түседі де, ұғым сөз негізінде болады да, сөз белгілі бір ұғымды білдіреді, бірақ бұл құбылыс барлық сөздерге тән емес. Сөз мағынасы онтогенезде өз компоненттерін қайта құрып, дамып отыратыны, сөз мағынасын онтогенезде меңгерілуі ұзақ үрдіс екені және баланың сөзінің семантикалық құрылымы ересек адамның тіліндегі сөз құрылымына қиюласатыны А.Р.Лурия, Е.С.Кубряковалардың пікірі бойынша кеңестік психологияның ғылымға сіңірген үлкен бір еңбегі болып табылады [140; 35, 200 б.].

А.Р.Лурия өз кезегінде Л.С.Выготский теориясына сүйене отырып, сөз мағынасының онтогенезін қарастыруда мән мен мағынаға дәйекті, түбегейлі сипаттама береді. Ғалым мағынаны жалпы адамға тән бірдей пайымдаудың тиянақты жүйесі, бірақ бұл жүйе затты сипаттауда кең ауқымды қамтамасыз еткенімен өзгермейтін түйіні, яғни ядросы бар деп табады. Ал мән немесе ұғым сөздің жеке мағынасы, яғни затты немесе құбылысты белгілі бір кезеңге, белгілі бір жағдаятқа байланысты сипаттау болып табылады. Демек, сөздің мағынасы – заттың немесе құбылыстың объективті көрінісі, ал мән немесе ұғым белгілі бір жағдаятқа сәйкес мағынаның субъективті аспектісі болып табылады. Сөздің аталмыш екі компонентінің дамуын қарастыруда өзіндік ерекшелігі бар экспериментальды зерттеуді қажет ететін бала тілі құнды мағлұматтар бере алады. Алғашқыда баланың сөзі ересек адамның сөзімен дыбысталу жағымен сәйкес келеді. Бұл сәйкестік сөздің номинативті қызметімен байланыстырылып бір сөзді, екі сөзді, үш сөзді сөйлемнен беріледі [70,56 б.]. А.Н.Леонтьев бұл ойды былай деп айқындай түседі: “...слова-предложения” или предложения номинации становятся возможным тоже только тогда, ребенок овладевает назывной функцией слова”, дей келе “появление собственно речевой деятельности связано с номинативной функцией слова” [140, 25-306б.]. Демек, бұл кезеңде баланың санасында зат пен оның атауының арасында байланыс туа бастайды. Ол сөйлеу әрекеті онтогенезінде бір сөзді, екі-үш сөзді сөйлем түрінде көрініс береді. Бірақ, баланың алғашқы бір сөзді сөйлемінің мағынасы сөз мағынасымен сәйкес келмейді. Дегенмен де, сөз мағынасының бастауы, баланың алғаш айтқан бір сөзді, екі сөзді, үш сөзді сөйлемдерде негізделетінін Е.С.Кубрякованың мына бір тұжырымы айқындайды: “...ребенок фиксирует смыслы, отражающие некое мысленно содержание, и фиксирует их с помощью вербальных, языковых знаков, обладающих пусть и самым примитивным, неразвившимся, но значением” [35,185 б.].

Лингвистикада *сөздің лексикалық мағынасы* – дыбыстық кешеннің, ақиқат өмірдегі құбылыстардың бірімен белгілі бір тілде сөйлеуші коллектив арқылы белгіленген байланыс түрі болып саналса, психология саласында сөз мағынасы ойлау мен сөйлеу процесінің бөлінбейтін бірлігі ретінде қарастырылып, сөз мағынасы мен пайымдау синонимдар болып табылады [69,88 б.]. Сөздің лексикалық мағынасы дегеніміз - сөздің жеке тұрғандағы немесе сөйлем құрамында келгендегі білдіретін ұғымдық бейнесі екені белгілі. Жалпы сөз мағыналары дамуының өзіндік заңдары бойынша сөз мағынасының дамуы бес түрлі заң бойынша жүреді: ат ауысу заңы, қызмет бірлігі заңы, ұқсату заңы, іргелестік, шектестік заңы, бөлшек атауының бүтінге немесе бүтіннің бөлшекке ауысу заңы [111,143-144 бб.]. Аталмыш заңдар сөз мағынасы онтогенезінде қалай көрініс береді? Бала тілінде сөз мағынасының шығуы мен даму ерекшеліктері қалай болады деген сұрақтар шешімін келесі ғылыми бағыттарға сүйене отырып қарастырамыз:

- біріншіден, сөз мағынасы баланың өсіп дамуы барысында өзгеріп отырады, себебі сөзді ұғудың құрылымы және сөз бен шындықтың байланыс формасы да өзгеріп отырады;

- екіншіден, сөз дамуы қарым-қатынас барысында іске асады, бала әрі сөз мағынасын, әрі адамзат тәжірбиесін меңгереді;

- үшіншіден, қарым-қатынас сөйлеу әрекетінің бастапқы және соңғы формасы болып табылады, ал баланың тілі монолог барысында емес, диалог барысында, яғни ересек адамдармен қарым-қатынас барысында дамиды;

- төртіншіден, сөз мағынасының дамуы баланың психологиялық дамуының әр кезеңінің белгілеуші жайы болып табылады [80,250 б.].

Қоғамның даму барысында адам баласының тілі де дамиды. Яғни, баланың алғаш тілі шыққанда айтқан сөз мағынасының пайда болу мәселесі мен дамуы қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түсу барысында, оның психологиялық, физиологиялық дамуына байланысты болады, және де ұрпақтан ұрпаққа мирас болып жететін тарихи дамудағы тілдік дайын орта бар.

Resume: The article deals with one of the actual problems of the general linguistics and studying methodology that is problems of research the formation and developments of lexical meaning in ontogenesis of speech act.

Key words: ontogenesis of speech act, language, word meaning. Language environment, ontogenesis speech act componenets

Резюме: Изучения проблемы лексического значения в онтогенеза речи и рассмотрение его формирования, процесс развития, факторы влияющие на его развитие рассматривается в данной статье.

Ключевые слова: онтогенез речевой деятельности, язык, значение слова, языковая среда, компоненты отогенеза речевой деятельности

- 1 Ф. де Соссюр. Курс общей лингвистики. – М., 2004. – 280 с.
- 2 Болғанбаев Ғ. Қазақ тілі лексикологиясы. – Алматы: Мектеп, 1988. – 258 б.
- 3 Мұқанов М. Ойды этно және лингвopsихология тұрғысынан дәлелдеу. – Алматы, 1971. – 5-23 бб.
- 4 Барлыбаев Р. Қазақ тілінде сөз мағынасының кеңеюі мен тарылуы. – Алматы., 1968. – 195 б.
- 5 Лурия А. Р. Язык и мозг.// Вопросы психологии. 1. –С. 49-60.
- 6 Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности. – М.: Наука, 1986. – 250 с.
- 7 Слобин Д.И. Когнитивные предпосылки развития грамматики. Психоллингвистика. – М.: Прогресс, 1984. – С. 143-196.
- 8 Темірбеков А., Балаубаев С. Психология. – Алматы: Мектеп, 1956. – 230 с.

الفروق الفردية في اكتساب اللغة الثانية تحرير وتعريب

Али Али Ахмад Шабан - доктор филол.наук Египет.Каир. Университет Ал-Азхар

ملخص البحث:

يعني هذا البحث بدراسة آثار الفروق الفردية في اكتساب اللغة الثانية. وقد أثبت كثير من البحوث أن العوامل الاجتماعية في سياق التعلم أثرت تأثيراً ملحوظاً في نجاح متعلمي اللغة الثانية، وفي تطور عمليات اللغة المرحلية. ويظهر هذا البحث كيف تؤثر الفروق الفردية المتعلقة باستراتيجية التعلم في عملية تعلم اللغة الثانية. وقد مسح البحث الأعمال السابقة التي أجريت عن العلاقة بين الاستعداد اللغوي والكفاءة اللغوية من جانب، وبين الاستعداد اللغوي وتطور اللغة المرحلية من جانب آخر. كما عالج البحث السؤال: هل هناك علاقة بين القدرة على التمييز الصوتي، ومعالجة المادة اللغوية، والحساسية النحوية، والقدرة على تعلم اللغة تعلماً مستقراً؟ واهتم البحث اهتماماً خاصاً للدافعية بأنواعها المختلفة، ولتأثيرها في الاتجاهات، والمجال الوجداني الذي يرفع من الجهد الذي يبذله الدارس في تعلم لغة ثانية أو أجنبية. وقد شكلت استراتيجيات التعلم عنصراً مهماً في هذا البحث. ذلك أن الاستراتيجيات المعرفية تتضمن تحليل المادة اللغوية، وإعادة تركيبها، وإعادة صياغتها. في حين أن الاستراتيجيات ما وراء المعرفية تتضمن ترتيب المادة اللغوية، ومراقبتها، وتقويم عملية التعلم. ولم يغفل البحث الحديث عن الاستراتيجيات الاجتماعية والوجدانية، بل كرس لها اهتماماً هائلاً.

أهم مصطلحات البحث:

الفروق الفردية، تعلم لغة ثانية، اكتساب اللغة، تطور اللغة المرحلية، العوامل الوجدانية، استراتيجية التعلم، الاستعداد اللغوي، الدافعية، تمييز الأصوات، الحساسية اللغوية، التعلم الاستظهاري، فرضية قابلية التعلم، التعليم المعتمد على الشكل.

This paper is concerned with studying the effects of individual differences on acquiring second languages. Many researchers have approved that the social factors in the context of learning have noticeable influences on the success of second language learners, as well as, on the development of interlanguage process. This paper shows how the individual differences in learning strategies affect the process of learning a second language. The research also surveyed previous works on the relationship between language aptitude and second language competence on the one hand, and language aptitude and the processes of interlanguage development on the other. It also addressed the question: Is there a link between phonemic coding ability, handling the linguistic material, grammatical sensitivity and inductive language learning ability? It gave a special attention to motivation with its various kinds, to its effects on the attitudes and the affective domain that enhances the efforts the learner exerts to learn a second or foreign language. Learning strategies constituted a major element in this paper. Cognitive strategies include analyzing, reconstructing, or reforming the teaching material. Whereas metacognitive strategies include arranging, monitoring, and assessing the process of learning. Social and affective strategies have been paid a considerable attention in this

Keywords: Individual differences, Learning a second language, language acquisition, Language, Learning strategies, affective factors, Language aptitude, Motivation, discrimination voes, Linguistic sensitivity, Learning Alastzaara, Susceptibility hypothesis, learning, Content-based instruction

اقتصر اهتمامنا في هذا البحث على وصف بعض الجوانب الكلية لاكتساب اللغة الثانية وتفسيرها. وهذا هو الاهتمام الأساسي في اكتساب اللغة الثانية. بيد أنه لا جدال في أن هناك فروقاً فردية في اكتساب اللغة الثانية، وهو ما يمثل جزءاً من الجوانب الكلية في اكتساب اللغة الثانية. وقد أثبت كثير من الباحثين أن العوامل الاجتماعية في سياق التعلم تؤثر تأثيراً ملحوظاً في مدى نجاح متعلمي اللغة الثانية، كما أنها قد تؤثر في تطور اللغة المرحلية كذلك. وسوف ندرس عدداً من الأبعاد النفسية للفروق الفردية. وهذه الأبعاد متنوعة ومتعددة. فقد تؤثر بعض العوامل الوجدانية مثل شخصية المتعلم في مدى ما يشعر به من قلق، وفي استعداده للمخاطرة في تعلم اللغة الثانية، واستخدامها. وقد تؤثر الطرق التي يفضلها المتعلم في اكتساب اللغة الثانية (أو أسلوب التعلم) في شعوره العام حيال مهمة التعلم وحيال نوع اللغة التي يرى أنه من الأسهل استيعابها (المنطوقة أو المقروءة على سبيل المثال). وسوف نركز على بعدين رئيسيين وهما: الدافعية والاستعداد اللغوي، وسوف نتبين إلى أي مدى قد تؤثر الفروق بين استراتيجيات التعلم في تطور اكتساب اللغة.

4-الاستعداد اللغوي

يرى بعض الباحثين أن هناك تبايناً بين القدرة الطبيعية لدى كل فرد في تعلم لغة ثانية. وتعرف هذه القدرة **بالاستعداد اللغوي**. ويسري الاعتقاد بأن الاستعداد اللغوي يتعلق في بعض جوانبه بالذكاء العام، في حين تظل جوانبه الأخرى مستقلة بذاتها. وقد حدد جون كارول⁵ في بحوثه المبكرة عدداً من مكونات الدافعية وهي:

: ويقصد بها القدرة على تعرف أصوات اللغة الأجنبية حتى يتسنى تذكرها فيما بعد. وتعد هذه القدرة⁶ 1- القدرة على تمييز الأصوات مرتبطة بالقدرة على التعامل مع العلاقات بين الصوت والرمز (مثل تعرف الصوت الذي يرمز له بالرمز "ث").

: ويقصد بها القدرة على تمييز الوظائف النحوية للكلمات الواردة في الجمل (مثل فاعل الجملة ومفعولها).⁷ 2- الحساسية النحوية

3- القدرة على التعلم الاستقرائي للغة⁸: ويقصد بها القدرة على تعرف أنماط التوافق

أن "في" تشير إلى مكان). والعلاقات بين الشكل والمعنى (مثل تمييز أن "إلى" في اللغة الإنجليزية تشير إلى اتجاه، في حين

: ويقصد بها القدرة على تكوين علاقة بين المثيرات اللغوية وتذكر هذه العلاقة، وهناك اعتقاد بأهمية هذه⁹ 4- القدرة على التعلم بالاستظهار القدرة في اكتساب المفردات.

وقد تركز البحث في مجال الاستعداد اللغوي على معرفة هل هناك علاقة بين الاستعداد اللغوي والنجاح في تعلم لغة ثانية أم لا، وإلى أي مدى تصل هذه العلاقة. ويوجد دليل واضح على وجود هذه العلاقة إذ إن متعلمي اللغة الثانية الذين يحصلون على درجات مرتفعة في اختبارات الاستعداد اللغوي يتعلمون بسرعة ملحوظة، ويصلون إلى مستويات أكثر تقدماً في إتقان اللغة الثانية من نظرائهم الذين لا يحصلون على درجات مرتفعة في الاختبارات ذاتها. بالإضافة إلى هذا، فقد أكدت البحوث هذه النتائج سواء أكان المقياس في إتقان اللغة الثانية هو اختبارات اللغة الرسمية أم اختبارات استخدام لغة التواصل مع الآخرين.

وقد أجريت أغلب البحوث على العلاقة بين الاستعداد اللغوي وإتقان اللغة الثانية في الخمسينيات والستينيات، أي في وقت سابق لميلاد اكتساب اللغة الثانية. ومن منظور اكتساب اللغة الثانية يكون السؤال الأهم هو: ما العلاقة بين الاستعداد اللغوي وعمليات تطور اللغة المرحلية؟ ومن الإجابات المحتملة لهذا السؤال أن تكون المكونات المختلفة للاستعداد اللغوي متضمنة في مراحل مختلفة من المعالجة، فقد تكون هناك صلة بين القدرة على تمييز الأصوات ومعالجة المادة اللغوية، وكذلك بين الحساسية النحوية والقدرة على التعلم الاستقرائي من جهة، ومراحل المعالجة المركزية التي تنطوي على تكوين اللغة المرحلية من جهة أخرى، وأيضاً بين الذاكرة وتخزين اللغة واسترجاعها. ولكن، تظل هذه الاحتمالات افتراضاً على الرغم من كونها محتملة.

الدافعية

في حين يرتبط الاستعداد اللغوي بالقدرة الاستيعابية التي تنتظم اكتساب اللغة الثانية اكتساباً ناجحاً، فإن الدافعية تنطوي على الاتجاهات **النفعية، والتكاملية**، وقد تحددت أربعة أنواع من الدافعية، وهي: والحالات الوجدانية التي تؤثر في مقدار الجهد الذي يبذله متعلم اللغة الثانية.

والناتجة، والجوهرية.

الدافعية النفعية

قد يبذل متعلمو اللغة الثانية بعض الجهد في تعلم اللغة الثانية لأغراض عملية مثل النجاح في أحد الامتحانات، أو الحصول على عمل وفي بعض سياقات التعلم قد تكون الدافعية النفعية الحافز الأساسي للنجاح في تعلم اللغة الثانية كما هي الحال في أفضل، أو الالتحاق بالجامعة. الظروف التي يتمثل فيها الدافع لتعلم اللغة الثانية في إتاحة فرص اقتصادية وتعليمية جديدة للمتعلم.

الدافعية التكاملية

فهذه الدافعية التكاملية -على سبيل المثال- هي الدافع وراء تعلم قد يختار بعض المتعلمين لغة بعينها لاهتمامهم بالشعب الذي يمثلها وثقافته. كثير من الكنديين الناطقين بالإنجليزية للغة الفرنسية. غير أن هذه الدافعية التكاملية لا تكون على نفس القدر من الأهمية في بعض السياقات التعليمية الأخرى. فقد أظهرت إحدى الدراسات أن المكسيكيين اللاتين يتعلمون الإنجليزية بدافع تكاملي محدود كن أكثر نجاحاً ممن يتعلمون بدافع تكاملي أقوى. وقد أدى هذا بالباحثين الذين أجروا هذه الدراسة إلى استنتاج احتمال تأثر بعض المتعلمين بالدافعية الميكافيلية وهي الرغبة في وتتفق وجهة النظر هذه مع أفكار بيرس حول دور الهوية الاجتماعية في تعلم اللغة الثانية سعياً وراء التأثير في أهل هذه اللغة والتغلب عليهم. تعلم اللغة الثانية.

الدافعية الناتجة

من بين افتراضات البحث المذكور أعلاه أن الدافعية هي **السبب في** تحصيل اللغة الثانية. غير أنه من الممكن أيضاً أن تكون الدافعية **ناتجة** أي إن المتعلمين الذين يحققون بعض النجاح في تعلم اللغة الثانية قد يصبحون أكثر - وقد يصبحون أقل - إقبالاً على التعلم في عن التعلم. ففي كندا على سبيل المثال، قد يزيد النجاح في تعلم اللغة الفرنسية بعض سياقات التعلم، مما يساعد على تفسير بعض نتائج البحوث المتناقضة. وعلى النقيض من ذلك في كاليفورنيا، قد يضع النجاح في تعلم الإنجليزية النساء من إعجاب المتعلمين المتحدثين بالإنجليزية بالثقافة الفرنسية. المكسيكيين في مواقف يتعرض فيها للفرقة مما يقلل من تقديرهم للثقافة الأمريكية.

الدافعية الجوهرية

فقد لا يكون لدى كثير قد تكون الأسباب العامة لتعلم اللغة الثانية غير حاسمة في تحديد دافع المتعلم لاكتساب اللغة الثانية في بعض الأحيان. وهذه هي الحال بالنسبة لأغلب متعلمي من المتعلمين اتجاه محدد- سواء أكان إيجابياً أم سلبياً- من الناطقين باللغة التي يرغبون في تعلمها. فقد يجدون أن المهام المكلفين بها لتعلم لغة ثانية هي اللغات الأجنبية. ولكن هذا لا يعني بالضرورة أن هؤلاء المتعلمين ليس لديهم دافع للتعلم. ووفقاً لوجهة النظر هذه، فإن الدافعية تنطوي على إثارة الفضول واستمراره، كما أنها قد تتحسر أو تزيد نتيجة لبعض دافع في حد ذاتها للتعلم.

⁴ - Language aptitude

⁵ - Carroll, John B. 1961

⁶ -Phonemic coding ability

⁷ - Grammatical sensitivity

⁸ - Inductive Language Learning Ability

⁹ - Rote learning ability

العوامل مثل الاهتمامات الخاصة للمتعلمين ومدى إحساسهم بانغماسهم في ممارسات التعلم. من الواضح أن الدافعية ظاهرة شديدة التعقيد، ومن ثم ينبغي أن ننظر إلى هذه الأنواع الأربعة من الدافعية على أنها مكملة لبعضها بدلا من وقد تتحقق الدافعية عن التعلم كما أنها النظر إليها على أنها مستقلة عن بعضها ومتناقضة، فقد يكون دافع المتعلم تكامليا ونفعيا في الوقت ذاته. قد تنتسب فيه أيضا. كما أن الدافعية ديناميكية بطبيعتها، فهي ليست شيئا يمتلكه المتعلم أو لا يمتلكه، وإنما تختلف من لحظة إلى أخرى وفق سياق التعلم أو نشاطه.

¹⁰ استراتيجيات التعلم

ولكن كيف يؤثران؟ أحد الاحتمالات أنهما يعد كل من القابلية اللغوية والدافعية عوامل عامة تؤثر في معدل اكتساب اللغة الثانية ومستواه. يؤثران من خلال تأثيرهما في طبيعة توظيف الفرد لاستراتيجيات التعلم وتكراره. وهذه الاستراتيجيات قد تكون إن استراتيجيات التعلم هي المداخل أو الأساليب المعينة التي يوظفها المتعلم في محاولة تعلم اللغة الثانية. سلوكية (مثل تكرار الكلمات الجديدة بصوت عال كي تتذكرها) أو عقلية (مثل استخدام السياقات اللغوية أو سياقات الموقف لاستنباط معنى كلمة جديدة). وهذه الاستراتيجيات متعلقة دائما بمشكلات التعلم، أي إن المتعلم يوظف استراتيجيات التعلم عندما تواجهه بعض المشكلات مثل كيفية تذكر كلمة جديدة. ذلك أن المتعلم يدرك الاستراتيجيات التي يستخدمها إدراكا عاما، ويمكنه شرح ما يفعله عندما يحاول تعلم شيء ما إن طلب منه ذلك.

فالاستراتيجيات المعرفية هي تلك التي تنطوي على تحليل المادة التعليمية، أو تركيبها، أو هناك أنواع مختلفة من استراتيجيات التعلم. مثلا إلى تكوين جملة مفيدة عن طريق إعادة تركيب بعض العناصر المعروفة من اللغة الثانية بطريقة جديدة. تحويلها. فيشير "إعادة التركيب" مثلا لهذا، ففيه يأخذ المتعلم ¹² "ويعيد" الانتباه الانتقائي فتتطوي على تنظيم التعلم، ومراقبته، وتقويمه. أما الاستراتيجيات "ما وراء المعرفية" أما الاستراتيجيات الاجتماعية/الوجدانية فتهتم بالطرق التي يختارها المتعلم للتعامل مع متحدثين قرارا واعيا بالاهتمام بجوانب معينة من اللغة. (مثل طلب التكرار أو إعادة الصياغة أو ضرب مثال). آخرين والتي منها "طرح أسئلة للاستيضاح" ومن بين هذه المحاولات تحري ولطالما كانت هناك محاولات متنوعة لمعرفة الاستراتيجيات التي تمثل أهمية في اكتساب اللغة الثانية. ومنها أيضا تحديد المتعلمين الناجحين في تعلم اللغة الثانية وإجراء مقابلات معهم الطرق التي يتبعها المتعلمون المتميزون في تعلم اللغة. وقد كان من بين النتائج الأساسية التي خرجت بها هذه الدراسات أن متعلمي اللغة الناجحين لمعرفة الاستراتيجيات التي أثمرت معهم في التعلم. يهتمون بكل من الشكل والمعنى. كما أنهم شديدي النشاط (أي إنهم يستخدمون استراتيجيات لإتقان لغتهم الأم)، وبظهورهم وعيا بعملية التعلم وبأساليب التعلم الخاصة بهم، وفوق هذا كله، فهم مرنون ودقيقون في استخدام استراتيجيات التعلم كما أن لديهم مهارة كبيرة في استخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفية.

وقد حاولت بعض الدراسات الأخرى أن تربط بين استخدام المتعلمين للاستراتيجيات المختلفة والتمكن من اللغة الثانية، بهدف التوصل إلى الاستراتيجيات المهمة لتطور اللغة. وقد أظهرت هذه الدراسات أن الاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلمون الناجحون أكثر من تلك التي يستخدمها المتعلمون غير الناجحين. كما أظهرت أيضا أن بعض الاستراتيجيات ترتبط ببعض جوانب تعلم اللغة الثانية. ومن ثم، فإن الاستراتيجيات المتعلقة بالممارسة الرسمية (مثل التدريب على الكلمات الجديدة) تسهم في تطور القدرة اللغوية، في حين أن الاستراتيجيات المتعلقة بالممارسة الوظيفية (مثل البحث عن ناطق أصلي باللغة للتحدث معه) يساعد على تطور المهارات الاتصالية. كما أن المتعلمين الناجحين أيضا قد يوظفون استراتيجيات معينة في مراحل معينة من تطورها. غير أنه تبقى مشكلة تفسير هذه المسألة: هل تقضي الاستراتيجية إلى التعلم، أم إن التعلم يزيد من قدرة المتعلم على توظيف مزيد من الاستراتيجيات؟ الإجابة عن هذا السؤال ليست واضحة في الوقت الراهن. إن دراسة استراتيجيات التعلم لها قيمة خاصة لدى معلمي اللغات، وإذا ما حددت الاستراتيجيات الحاسمة في التعلم، فإنه قد يثبت أنه من الممكن أن ندرّب المتعلمين على استخدامها.

9- التعليم واكتساب اللغة الثانية

من بين أهداف اكتساب اللغة الثانية تحسين تعليم اللغة الثانية. وسعيا وراء هذا الهدف، حاول بعض الباحثين تعرف أثر التعليم في تعلم اللغة الثانية. سنتناول في هذا البحث ثلاثة أفرع في هذا المجال البحثي. يتناول الفرع الأول: هل لتعليم النحو أثر في تطور لغة المتعلمين المرحلية؟ وهل يتعلم المتعلمون التراكيب التي تُعلم لهم؟ ويتناول الثاني البحوث التي أجريت حول الفروق الفردية بين المتعلمين. وهل يتعلم المتعلمون بشكل أفضل إن كان نوع التعليم الذي يتلقونه يتناسب مع الطرق التي يفضلون أن يتعلموا بها اللغة الثانية؟ ويتناول الفرع الثالث تنمية الاستراتيجيات، وهل من المفيد أن نعلم المتعلمين استخدام استراتيجيات التعلم التي يستخدمها المتعلم الجيد؟ وفي كل حالة سوف نتناول القضايا الأساسية المتعلقة بها، ونقدم عينات من الدراسات التي أجريت حولها.

التعليم الذي يركز على الشكل

ركز تعليم اللغات التقليدي على التعليم الذي يعتمد على الشكل، فقد احتوت طريقة النحو والترجمة والطريقة السمعية الشفوية على محاولات لتعليم النحو، ولم تختلف إلا في الطريقة التي يتم بها ذلك. أما تعليم اللغات الحديث فقد أكد على الحاجة إلى تزويد المتعلمين بخبرات اتصالية حقيقية، فقد نهض تعليم اللغات تعليمًا اتصاليًا على الفرضية التي تقول إن المتعلمين لا يحتاجون إلى تعلم النحو، لأنهم سيكتسبونه اكتسابًا طبيعيًا بوصفه جزءًا من عملية تعلم الاتصال. ومن ثم، فإنه لا يوجد في بعض حالات تعليم اللغة تعليمًا اتصاليًا مكان لتعليم النحو تعليمًا مباشرًا على الإطلاق.

وتوحي هذه النظرة السريعة على الخلفية التعليمية بأن هناك سؤالين مطروحين وهما: (1) هل يؤدي التعليم الذي يركز على الشكل أكله (أي هل يتعلم المتعلم ما يقدم له لتعلمه)؟ وعلى فرض أن الإجابة عن هذا السؤال بالإيجاب، فما أفضل أنواع التعليم الذي يركز على الشكل أثر؟

هل التعليم الذي يعتمد على الشكل يؤدي الغرض؟

ومن بين الطرق التي يمكن من خلالها معرفة هل للتعليم الرسمي أثر في اللغة المرحلية أم لا مقارنة تطور المتعلمين الذين يشرف عليهم مدرسون بتطور المتعلمين الذين لا يشرف عليهم مدرسون. إذا لم يكن هناك اختلاف في ترتيب اكتساب اللغة الثانية، فإن هذا يعني أن التعليم

¹⁰ - Learning strategies

¹¹ - Metacognitive strategies

¹² - Selective attention

الذي يعتمد على الشكل ليس له أثر . أما إذا كان هناك اختلافات فإن هذا يعني وجود أثر للتعليم الذي يعتمد على الشكل . وقد قارنت تيريزا بيكا في إحدى دراساتها بين ثلاث مجموعات من متعلمي اللغة الثانية , مجموعة يشرف عليها مدرس , ومجموعة لا يشرف عليها مدرس , وثالثة هي مزيج من هذا وذلك (أي حظيت بالتعليم الموجه والتعليم الطبيعي) . ووجدت تيريزا أن ترتيب الدقة في عدد من الخصائص النحوية لم يتغير تقريباً في المجموعات الثلاث , مما يعني أنه لم يكن للتعليم أثر ملحوظ في اكتساب اللغة ولكنها عند فحص بعض الخصائص بدقة , وجدت بعض الفروق المثيرة بينهم . لقد كانت المجموعة التي يشرف عليها مدرس أكثر دقة في صياغة . أما المجموعة *ing* الجمل عن تلك التي لا يشرف عليها مدرس , ولكنها كانت أقل دقة في استعمال الفعل المضارع المستمر الذي ينتهي بـ *ing* المزيج فقد كانت متوسطة المستوى في الحالتين , وعلى النقيض لم تكن هناك فروق في الدقة بين المجموعات الثلاث في المقالات . وقد دفعت هذه النتائج بيكا إلى افتراض أن آثار التعليم قد تعتمد على التركيب الهدف الذي يراد تعليمه . فإذا كان التركيب بسيطاً من حيث الشكل , ويمثل علاقة واضحة بين الشكل والوظيفة (كما هي الحال في الجمع) فإن التعليم قد يؤدي إلى مزيد من الدقة . أما إذا كان التركيب بسيطاً من حيث (حينئذ قد يساعد التعليم المتعلمين *ing* الشكل , ولكنه معقد وظيفياً إلى حد ما) كما هي الحال مع الفعل المضارع المستمر الذي ينتهي بـ *ing* على تعلم الشكل وليس الاستخدام مما يؤدي في النهاية إلى ارتكابهم كثيراً من الأخطاء . أما إذا افقد التركيب إلى الوضوح وكان شديد التعقيد (كما هي الحال مع المقالات في اللغة الإنجليزية) فعندئذ تتعدم فائدة التعليم انعداماً تاماً .

ويظل السؤال هو : إلى أي مدى تكون الآثار الحقيقية للتعليم مؤثرة؟ لا يمكن أن نقول إن للتعليم أثراً إلا إن مكن المتعلم من أن ينشئ ضوابط وأحكاماً تساهم في بناء قدرته التحية على تعلم اللغة . ويعد التمييز بين تعلم النفاط اللغوية وتعلم النظام اللغوي هنا أمراً مهماً , فعندما فقد ينجحون في تعلم استخدام حرف معين مع مجموعة معينة من الأسماء التي كان التركيز , 'la' , 'le' يتعلم المتعلمون الحروف الفرنسية عليها في أثناء التعليم , أي إنهم يتعلمون جنس كل حرف بوصفه بنداً مختلفاً , ولكنهم قد يفشلون في فهم القواعد المعقدة التي تعلل كون الاسم مذكر أو مؤنثاً في اللغة الفرنسية . وهكذا , فإن التعليم قد يكون مؤثراً في تعليم المفردات , لا في تعليم النظام , وخاصة حين يكون هذا النظام معقداً .

والحق أن هناك أسساً نظرية قوية للاعتقاد بأن التعليم لن يكون ذا أثر على المدى الطويل في الطريقة التي يكون بها المتعلمون نظام لغتهم المحلية . وقد أظهرت البحوث أن المتعلمين لديهم نوع من المنهج الذاتي الذي ينظم كيفية اكتساب تراكيب نحوية معينة ووقت اكتسابها , ومن المحتمل أن لا يكون هذا المنهج قابلاً للتعديل الخارجي .

ويمكن اختبار هذه الفكرة بتحري هل للتعليم أثر في تسلسل اكتساب تراكيب نحوية معينة أم لا . ومن بين طرق فعل هذا أيضاً المقارنة بين المتعلمين الذين يشرف عليهم مدرس وغيرهم . ففي إحدى الدراسات عقدت مقارنة بين اكتساب مجموعة من المتعلمين الكبار في قاعة الدرس لقواعد ترتيب الكلمات في اللغة الألمانية , واكتساب بعض العمال المهاجرين لها ممن ليس لهم مدرس , وخلصت الدراسة إلى أن تسلسل الاكتساب لدى المجموعتين كان واحداً , مما يعني أنه لم يكن للتعليم أثر في معالجة استراتيجيات اكتساب قواعد ترتيب الكلمات . فقد اتبع المتعلمون الموجهون منهجهم الخاص , ولكن تقدمهم كان أسرع من غير الموجهين وكان احتمال وصولهم للمرحلة النهائية أكبر .

وهناك طريقة أخرى للتأكد من هذه الفكرة تتلخص في تصميم اختبارات تعليمية لمعرفة هل يؤدي تدريس تركيب ما إلى اكتسابه أم لا . وقد كان هناك عدد من هذه الاختبارات . فقد اختبر مانفريد بينمان¹³ , مثلاً , فكرة استخدام التعليم الذي يعتمد على الشكل مع مجموعة من الأطفال البالغ عمرهم عشر سنوات في أثناء اكتسابهم إحدى قواعد ترتيب الكلمات في اللغة الألمانية (قاعدة التقديم والتأخير) . وقد جاءت نتائجه مفصلة حول طفلين فقط , ولكنها كانت مثمرة . فقد وصل أحد المتعلمين , وهو جيوفاني , إلى مرحلة من التطور تسبق مباشرة مرحلة اكتساب التركيب المرغوب فيه بصورة طبيعية . وفي هذه الحالة كان للتعليم أثره , فقد اكتسب جيوفاني قاعدة التقديم والتأخير , أما المتعلمة الأخرى , وهي تيريزا , فقد كان الأمر متقدماً كثيراً بالنسبة لها , ولم يفلح التعليم معها , فلم تكتسب قاعدة التقديم والتأخير .

¹⁴ وقد أدت هذه الدراسة , ودراسة أخرى أجراها أحد الباحثين في أستراليا , إلى أن يقدم بينيمان **فرضية قابلية التعليم** .

وتتوقع هذه الفرضية أن التعليم لا يمكن أن يطور من اكتساب اللغة إلا إن كانت اللغة المحلية قريبة من الموضوع عندما يكون التركيب الذي يراد تعليمه قد تم اكتسابه في ظروف طبيعية (بحيث تنمو متطلبات المعالجة الكافية) . ومن ثم , فإن فرضية قابلية التعليم التي حظيت بدعم جيد في البحوث الراهنة تقترض أن التعليم لا يغير التسلسل الطبيعي لاكتساب اللغة بل إنه يساعد على إسراع مرور المتعلم به . لكن الأثر التربوي لهذا محدود , إذ لا يحتمل أن يعرف المدرسون من من الطلاب مستعد لتعلم تركيب بعينه كما أنه لا توجد طريقة سهلة لمعرفة هذا .

ويظهر بحث بينمان أن التعليم الذي يعتمد على الشكل قد يكون له أثره في الاكتساب , ولكن ما طول مدة هذا الأثر ؟ كشفت الأبحاث المبكرة حول المورفيم

الدال على الاستمرار في اللغة الإنجليزية - على سبيل المثال - أن تعليم هذه القاعدة يفرضي بالمتعلمين إلى زيادة استخدامها في لغة *ing* - التخاطب , وعادة ما يستعملونها بشكل خاطئ . ولكن هذا الأثر لم يدم طويلاً . في حين أظهرت دراسة أخرى تهدف إلى تعليم متعلمي الإنجليزية من الفرنسيين أن وضع الحال بين الفعل والمفعول المباشر لا يصح نحويًا نتائج مشابهة , إذ اختفت الدقة التي اكتسبت في البداية مع مرور الوقت .

ولكن دراسات أخرى أظهرت إمكانية وجود آثار مفيدة ودائمة للتعليم . فعلى سبيل المثال , أدى استخدام مادة تعليمية مصممة بعناية لتعليم التمييز بين زمنين من أزمنة الفعل في اللغة الفرنسية إلى نتائج واضحة في الدقة . ولم تكن هذه النتائج لحظية بعد التعليم فقط وإنما استمر أثرها لثلاثة أشهر تالية . وفي الواقع , لقد أخذت قدرة المتعلم على استعمال صيغ الفعل بشكل صحيح في التحسن . ويوجد دليل واضح على أنه يمكن اكتساب بعض التراكيب اللغوية إلى الأبد عن طريق التعليم .

ويبرز سؤال حول سبب حدوث هذا مع بعض التراكيب دون غيرها . من بين الاحتمالات التي تعلل هذا أن يكون الأمر كله معتمداً على طبيعة التعليم , ومن الاحتمالات أيضاً أن يكون معتمداً على طبيعة التركيب الهدف . فعلى سبيل المثال , عندما يكون للتعليم أثر في النظام , فإن

¹³ - Manfred Pienemann

¹⁴ - Teachability hypothesis

هذا الأثر يدوم طويلا. أما إذا كان تأثيره مقصورا على تعليم بند معين فإن هذا الأثر يكون أثرا وقتيا. وهناك احتمال ثالث وهو أن آثار التعليم طويلة المدى لا تظهر إلا إن سنحت للمتعلمين فرصة استخدام التراكيب وسماعها في تعاملاتهم. وقد يفسر هذا ظهور الآثار الدائمة للتعليم لدى متعلمي أزمنة الفعل وصيغ الاستفهام في اللغة الفرنسية التي تستخدم بكثرة، وعدم ظهور أثرها لدى متعلمي الظرف الذي قليلا ما يستخدم. وعلى الرغم من كل هذا فإننا لا نملك إجابة شافية عن هذا السؤال المهم.

لقد ناقشنا حتى الآن هل الطلاب يتعلمون ما يتم تدريسه لهم أم لا، مع اعترافنا باستحالة تعليم كل قواعد لغة ما للطلاب لكونها أكثر من أن تحصى. ولكن ماذا إن كان تعليم أحد التراكيب يؤدي إلى اكتساب تركيب أو أكثر من التراكيب الأخرى؟ لا شك أن هذا احتمال قائم مع تسليمنا بتداخل كثير من القواعد النحوية وارتباط بعضها ببعض. ففي ضوء تسلسل اكتساب جملة الصلة – على سبيل المثال – نلاحظ أن وجود وظيفة نحوية ذات طبيعة خاصة لضمير صلة، يستتبع وجود وظائف أخرى ذات طبيعة خاصة بدرجة أقل لضمائر صلة أخرى. وكما رأينا سابقا فإن هذا يصدق على اللغات المرحلية. ولذا فإنه إن اكتشف المتعلمون أن اللغة التي يتعلمونها تسمح بوظيفة ذات طبيعة خاصة معينة، فإنهم قد يستطيعون تعميم هذه الوظيفة إلى غيرها من الوظائف غير ذات هذه الطبيعة الخاصة. وقد جاءت نتائج الدراسات التي أجريت على هذا الاحتمال مثيرة للاهتمام. فقد أثبتت بعض الدراسات أن تعليم الطلاب وظيفة ذات طبيعة خاصة مثل المفعول غير المباشر يؤدي إلى اكتسابهم غيرها من الوظائف غير ذات طبيعة خاصة مثل وظيفتي الفاعل والمفعول المباشر. وعموما، فلم يتضح بعد هل هذه الآثار دائمة أو هل يمكن تطبيقها على تراكيب نحوية أخرى أم لا.

وفي النهاية، فإننا بحاجة إلى أن نحدد تحديدا دقيقا ماذا نعني بكلمة "اكتساب" عندما نتحدث عن آثار التعليم. إن هذه قضية مهمة، وإن أهم أمرين يمكن أن يحكم من خلالهما على نجاح التعليم هما : تأثيره في قدرة المتعلم على توظيف التراكيب توظيفا واعيا، وتأثيره في قدرته على استخدام هذه التراكيب بسهولة ويسر في التواصل الحر مع الآخرين. وهناك الآن دليل واضح على أن آثار التعليم الذي يركز على الشكل ليست مقصورة على الاستخدام الجيد بعناية، بل تتضح أيضا في التواصل الحر مع الآخرين.

Аннотация. Эта статья посвящена изучению влияния индивидуальных различий на приобретение второго языка. Многие исследователи утвердили, что социальные факторы в контексте обучения имеют заметные влияния на успех учащихся второго языка, а также на развитие международного языкового процесса. Эта статья показывает, как индивидуальные различия в стратегии обучения влияют на процесс изучения второго языка. Исследование также обследовали предыдущие работы о взаимосвязи между языком способностей и второй языковой компетенцией, с одной стороны, и языка способностей и процесса развития международного языкового процесса. Он также обратился к вопросу: есть ли связь между фонологической способностью кодирования, обработки языкового материала, грамматическая чувствительность и индуктивная возможность изучения языка? Это дало особое внимание мотивации с различными видами, ее влияния на отношения и эмоциональные области, что повышает усилия студента учить второй иностранный язык. Стратегии обучения представляет собой основной элемент в этой статье. Когнитивные стратегии включают в себя анализ, реконструкции, или реформировании учебного материала. В то время как когнитивные стратегии включают организацию, мониторинг и оценку процесса обучения. Социальные и эмоциональные стратегии были в значительном внимании в этой статье.

Ключевые слова. Индивидуальные различия, изучение второго языка, приобретение языка, языковая способность, эмоциональные факторы, способность, мотивация, дискриминация голосов, лингвистический чувствительность, обучение

- 1 Carroll, John B. Fundamental consideration in testing for English language proficiency of foreign students. Washington. DC: Centre for Applied Linguistics. 1961.
- 2 Acton, William. Second language and perception of differences in attitudes . University of Michigan. 1979.
- 3 Bialystok, Ellen. A theoretical model of second language learning. Language ;earning 1978.28: 69-83.
- 4 Bloom, Lois (Editors). Readings in language development. New York: John Wiley & Sons. 1978.
- 5 Manfred Pieneman: "On determining developmental stages in natural second language acquisition " in Studies in Second Language Acquisition 3. pages 109-135, 1981.
- 6 Peters, Ann M. 1981. Language learning strategies: Does the whole equal the sum of the parts? In Diller 1981.
- 7 Wenden, Anita L. Learning Strategies. TESOL Newsletter 19: 1-7. 1985.

ГРАММАТИКАЛЫҚ КАТЕГОРИЯ ТҮРЛЕРІ

Жангирева А.Б. - аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ Көптілді білім беру институты

Грамматика - сөйлем ішіндегі сөздердің түрленуі мен сөздердің бірлестік қызметі, тіркесі туралы анықтама – ережелердің жиынтығы туралы ілім. Грамматика саласын тану үшін оған енетін бірліктерді – ұғымдарды түсініп білу қажет. Грамматикалық ұғымды жеткізетін бірліктер - грамматикалық мағына, грамматикалық көрсеткіш немесе тұлға, грамматикалық категория. Сөздердің білдіретін ұғымдық мағынасы – ішкі мазмұны, сол мазмұн – мағынаны білдіретін белгілі бір дыбыстар жиынтығы сөздің сыртқы кешенді жамылғышы болады. Тіл ғылымында сөздің ішкі мазмұны мен сыртқы жамылғышының байланысы дәстүрлі тарихи байланыс деп түсіндіріледі.

Тірек сөздер: грамматикалық категория, белгі, явление, амал, түсінік, қарастырады, мазмұны, тілдік белгі, концепт, мәдени қарым-қатынас, аударма.

Грамматикалық категорияларды жек-дара қарастырмай, коммуникация мен когнция талаптарын ескере отырып, тілді когнитивтік жүйе ретінде тұтас қарастыру қажеттігі байқалады. Осы тұрғыдан негіздеуге тіл мен адам өзара байланыста қарастырылып, адамның грамматикалық категорияларды танушы және атаушы субъект ретіндегі және концептуалдаушы, коммуникативті интенциясына байланысты коммуникация әрекетіне енгізуші, тілді тұтынушы тұлға ретіндегі қызметіне ерекше назар аударылып отыр. Грамматикалық категорияның ең басты белгісі мағынасы мен тұлғасының бірлігі болып табылады. Тіл үшін оның сипаты, қызметін ашып анықтайтын ғылыми тілдік бірліктерден де ең маңыздысы-қоғамдық қызметі; әсіресе ой-пікір алмасудағы, түсінісудегі қоғамдық қызметті атқаратын сөздік тұлға мен сөйлемнің жүйелік мәні. Тіл ойлаумен, саралаумен, таныммен байланысты болып, ал ойлау, таным нәтижесі сөзге, сөйлем құрылысына қатысты боғандықтан, адамның танымы, танымдық қызметі, әрекеті және танымдық көрінісі қайтадан кері сол сөздік тұлғамен, сөзбен, сөйлеммен белгіленеді, бейнеленеді. Адамзаттық өмірде сөз, сөйлем осы қызметімен ақиқатты.

Белгілі бір грамматикалық категория кемінде екі түрлі формада көрінуі қажет. Мұнсыз бірде-бір грамматикалық категорияның болуы мүмкін емес. Мысалы, бір ғана септіктің формасы немесе бір ғана грамматикалық жақтың формасы өздігінен септік категориясын да, жақ категориясын да құрай алмаған болар еді. Белгілі бір тілдегі септік категориясы туралы сөз ету үшін, ол тілде, мысалы, ілік септігінен басқа барыс, шығыс септіктері және т.б. септіктердің болуы шарт. Сонда ғана септік дербес грамматикалық категория болып таныла алады. Грамматикалық категория біртектес грамматикалық мағыналарды білдіретін грамматикалық категория мен грамматикалық формалардың жиынтығынан құралады. Ал «біртектес грамматикалық мағыналар» дегеннен әр басқа емес, өзара шарттас, ыңғайлас, бір сипаттағы грамматикалық мағыналар түсініледі. Мысалы, грамматикалық шақ категориясы оы шақ, өткен шақ, келер шақ түрінде көрінгенімен, шақтың аталған түрлерінің мағыналары әртектес, әр сипаттағы мағыналар емес, біртектес мағыналар, әйтеуір шақтық мағыналар. Біртектес, бір сипаттағы шақтық мағыналар әр түрлі грамматикалық формалармен беріліп, жалпы грамматикалық шақ категориясы ретінде ұғынылады. Демек, дара грамматикалық мағынаны білдіретін бір ғана форма немесе әр сипаттағы грамматикалық мағыналарды білдіретін формалар емес, біртектес, өзара ыңғайлас грамматикалық мағыналарды білдіретін грамматикалық формалардың жиынтығы грамматикалық категория деп танылады. Грамматикалық жақ категориясы туралы тіл ғылымында сөз бен сөйлем түрленімін, құрылысын грамматика ілімі нақты қарастырады. Грамматика - сөз бен сөйлемнің нақты, деректі мағынасынан тыс, құрылымдық, құрылыстық жүйесін зерттейтін ғылым. Ол тілдің құрылыстық, дерексіз мағыналық маңызды сипатын ашады. Адамның ойлауы, ой мен ойлаудың дерексіз түрдегі қызметі тілдің грамматикалық құрылысында шешіліп, айқындалады. Қай тілде болсын тілдің грамматикалық құрылысы өмір бойы да сөздік қормен, құраммен қатар жүріп, тілдің негізін жасайды. Сондықтан грамматика мен лексика өзара бірі-бірімен тығыз байланысты. Сөздік құрамды толықтыратын жаңа сөздер тілдегі бар бұрынғы тілдік бірліктер арқылы жасалса, сөздердің жасалуы тілдегі грамматикалық заңдылықпен жүзеге асатыны белгілі. Грамматиканың басты ерекшелік сипаты дерексіз жалпы сөздердің түрленуі туралы, сөйлемнің құрылымы туралы анықтама, ережелерді белгіленуінен көрінеді. Ол нақтылық пен деректілік емес, дерексіздендіру қызметі мен тілдік құбылысты танытып, ерекшелендіреді.

Грамматика – сөйлем ішіндегі сөздердің түрленуі мен сөздердің бірлестік қызметі, тіркесі туралы анықтама-ережелердің жиынтығы туралы ілім. Грамматика саласын тану үшін оған енетін бірліктерді – ұғымдарды - түсініп білу қажет. Грамматикалық ұғымды жеткізетін бірліктер - грамматикалық мағына, грамматикалық көрсеткіш немесе тұлға, грамматикалық категория. Сөздердің білдіретін ұғымдық мағынасы – ішкі мазмұны, сол мазмұн – мағынаны білдіретін белгілі бір дыбыстар жиынтығы сөздің сыртқы кешенді жамылғышы болады. Тіл ғылымында сөздің ішкі мазмұны мен сыртқы жамылғышының байланысы дәстүрлі тарихи байланыс деп түсіндіріледі. Сөздің ішкі мазмұн – мағынасы лексикалық мағына, ал жалпы дерексіз мағынасы (қимылдық, сындық, заттық, т.б.) грамматикалық мағына болып табылады. Сөздердің грамматикалық мағынасы белгілі бір қатынаста, құрылыста ғана көрінді. Грамматикалық мағынаны көрсететін, білдіретін тұлғалары болады, олар грамматикалық көрсеткіш немесе грамматикалық тұлғалар деп аталады. Грамматикалық мағына мен грамматикалық көрсеткіш тұлға бір-бірімен тығыз байланысты, екеуінің парадигмалық, жүйелік бірлігімен грамматикалық категория құралады. Грамматикалық мағына бірнеше грамматикалық көрсеткішпен де, бір грамматикалық көрсеткішпен де берілуі мүмкін немесе бір грамматикалық көрсеткіш бірнеше грамматикалық мағынаны бере алады. Тіпті грамматикалық мағына арнайы грамматикалық көрсетішсіз де беріледі, танылады, яғни белгілі бір тұлғаның, көрсеткіштің жоқтығы да - грамматикалық белгі, сол жоқ белгінің өзі қандай да бір грамматикалық мағынаны жеткізеді. Ешбір тұлғасыз грамматикалық мағынаны жеткізетін белгі – тұлғаны нөлдік тұлға деп атайды. Бұл мәселе – өз алдына жеке тақырып.

Грамматикалық категория түрлері. Сонымен грамматикалық категория грамматикалық мағына мен грамматикалық көрсеткіштің жүйелік кестелі бірлігінен шығады. Алайда бір грамматикалық мағына немесе бір ғана грамматикалық көрсеткіш грамматикалық категория құрай алмайды және бір ғана грамматикалық көрсеткіштің бірнеше грамматикалық мағынаны білдіруі категория ұғымын толық түсіндіре алмайды.

Грамматикалық категория болу үшін өз ішінде бір-біріне қарама-қайшы болатын немесе бола алатын (аз дегенде екеу) бірнеше грамматикалық мағынаның және сол мағыналарды жеткізетін грамматикалық көрсеткіштің жиынтығы мен ол екеуінің жүйелік бірлігі болуы тиіс. Осындай бірлік арқылы, яғни грамматикалық мағынаның әрбірін білдіретін арнайы грамматикалық көрсеткіштердің түрлендіру жүйесіндегі қарама-қайшылығының жиынтығы арқылы грамматикалық категорияның ФУНКЦИОНАЛДЫҚ қызмет-мәні ашылады. Мәселен, тілдегі көптік жалғау жалаң өзі көптік категориясын жасай алмайды. Морфологиялық қырынан қарағанда, көптік жалғау-қосымша бөлшек сөзге жалғануда ғана көптік ұғымын білдіреді, бірақ ол – көптік ұғымын жеткізе алатын бір ғана көрсеткіш тұлға, жалаң өзі мағыналық топ жасай алайды. Ол үшін дәл сол сияқты мағынаны, яғни мөлшерлік, сандық, аз-көптік ұғымды жеткізетін, бірақ тұлғасы оған қарама-қайшы тағы да басқа көрсеткіш түрі, сол түрлердің жиынтығы керек, сандық, аздық-көптік ұғымы мен оларды нақтылайтын көрсеткіштердің сол ұғыммен бірлігі көптік категориясын құрайды. Ал көптік жалғау, сан есім, мөлшерлік ұғымды білдіретін көмекші сөздер (септік шылау: шақты, жуық, шамалы, тарта, т.б.), семантикалық сандық ұғымдағы немесе модаль сөздер (аз, көп, жалғыз, т.б.) сияқты грамматикалық бірліктер мен олардың білдіретін көптік грамматикалық мағынасы бірлікте болып, көптік категориясының негізін жасайды. Кейбір тілде көптік категориясын сан категориясы деп атайды (қырғыз, орыс). Қазақ тілінде бұлай сөзбе сөз аудару (дүниетаным жағынан) түсінікті болғанмен, тілдік таным тұрғысынан мазмұнын аударуға сай келмейді. Өйткені көптік ұғымды білдіріп тұрған көрсеткіш сандық мөлшерді дәл айтып бере алмайтыны бар.

Өмірдегі, тілдегі сөз арқылы танылатын табиғи құбылыстың бірі – меншіктілік (тәуелділік) қатынас. Мұндай қатынас бүкіл әлем, қоғамда бар, тек ол әр түрлі ыңғайда көрінеді. Тіл білімінде бұл қатынас тәуелдік категориясымен жүзеге асады. Бірақ жалпы тілде ол түрлі тәсілмен, жолмен беріледі. Үнді-еуропа елдерінде аналитикалық тәсілмен жасалады. Мәселен, орыс тілінде тәуелдік категориясы тәуелдеу есімдігі және онымен тек («род») жағынан баланысқа түсетін зат есімнің тіркесі арқылы көрінеді. Мұдай тіркестегі байланыс орыс тілінде қиысу болып табылады да, солай аталады. Сондай-ақ орыс тілінде тәуелдеу есімдігі тұрса, тәуелділік мағына сақталады, ал жоқ болса, ол ұғым жойылады (моя книга лежит на столе – Книга лежит на столе). Ал қазақ тілінде тәуелдік категориясын Ілік септігіндегі **жіктеу есімдігі** (немесе басқа сөз) мен 3 жақтың бірінде, жекеше не көпше түрде байланысқан тәуелдік жалғауы **Зат есімнің тіркес қатары** (не басқа заттанған сөз) құрайды. Және қазақ тіліндегі мұндай байланыс түрі матасу болады. Қазақ тіліндегі тағы бір ерекшелік тәуелдеу есімдігі (менің, сенің, ...) айтылмаса да, тәуелділік (меншіктілік) грамматикалық

мағына тәуелдік жалғау арқылы сақталып, беріліп отырады, жойылмайды. Грамматикалық категорияны тілдік деңгейге байланысты шартты түрде Грамматикалық категория түрлерге бөлуге болады: морфологиялық, синтаксистік, лексика-грамматикалық, таза грамматикалық категориялар.

1. Морфологиялық категория сөз таптарына және оның ішкі тобына, түрлену жүйесіне қатысты. Бұл категория белгілі сөз табының грамматикалық ерекшелігін, түрлену жүйесін сипаттайды. Зат есім категориясы өзіне қатысты көптік, тәуелдік, септік, жіктік категориясымен танылады; сын есім категориясы шырай категориясымен, етістік категориясы шақ, рай, болымды-болымсыз, етіс, т.б. категориясымен ашылып ерекшеленеді. Сөйтіп, морфологиялық (грамматикалық) категорияны сөз таптары құрайды да, оларды тағы да басқаша үлкен **лексика-грамматикалық категория** деп атауға болады. Немесе әрбір сөз табы жеке лексика-грамматикалық категория болса, барлық сөз табының жиыны **морфологиялық категория** деп таныла алады.

2. Таза грамматикалық категория морфологиялық категориядан туындайды. Морфологиялық категорияға енетін сөздердің түрлену жүйесі, мағыналық сипаты біркелкі емес. Морфологиялық категориядағы грамматикалық көрсеткіштердің бірі лексикалық-грамматикалық жағынан танылса, енді бірі тек таза грамматикалық мағына жағынан қызмет етеді. Таза грамматикалық мағынаны білдіретін грамматикалық көрсеткіштердің сол мағынамен бірлік көрінісін, байланысын таза грамматикалық категория деп атайды. Бұл категорияға зат есімдегі көптік, тәуелдік, септік, жіктік, етістіктің шақ, рай, жақ (жіктік) категориясы жатады. Таза грамматикалық категория сөздің мазмұндық, лексикалық мағынасына өзгеріс енгізбейді, тек үстеме таза грамматикалық мағына қосады.

Кіші лексика-грамматикалық категория. Тілде тағы бір грамматикалық көрсеткіштер лексикалық-грамматикалық мағына үстеу арқылы қызмет жасайды. Олар таза грамматикалық категорияға жатпайды, өйткені олар сөзге қосымша реңктік мән үстейді, сөздің лексикалық-мағынасын грамматикалық жағынан ғана емес, мазмұн жағынан өзгертеді. Бұларға заттық реңктік жұрнақтар, сын есімнің шырай категориясы, етіс (салт-сабақтылық), болымды-болымсыз етістік категориялары енеді. Бұл сияқты категорияларды **кіші лексика-грамматикалық категория** деп атаймыз.

Аннотация: В статье рассматривается о грамматической особенности грамматических категории. Грамматика-как наука является разделом языкознания, который изучает грамматический строй языка, закономерности построения правильных осмысленных речевых отрезков. Эти закономерности грамматика формулирует в виде общих грамматических правил. Чтобы познать отрасль грамматики надо знать и понять единицы и определения которые входят туда. Единицы доводящие смысл понятия грамматики – грамматический смысл, грамматический показатель, грамматическая категория. Слова которые выражают смысл содержания - это внутреннее содержание. Внутреннее содержание - это сумма одного звука, которая выражает смысл или содержание слова и является комплексным покрытием слова. Лингвисты содержание слова и комплексное покрытие слова связывают язык традиционной исторической связью

Ключевые слова: грамматическая категория, признак, явление, способ, понятие, рассматривает, содержание, языковой знак, концепт, межкультурная коммуникация, перевод.

Abstract: Grammar - are words in suggestion to spruce up and words activity of association, about combination a certificate - about some of rules studies. Industry of grammar unities, concepts, at that enters to know for to him, understanding necessary to know. Unities, delivers that grammatical clear - grammatical sense, grammatical index or widow, grammatical category. Words sense concept, that expresses, is maintenance of fur coat, that maintenance - well-known sum one the sound, that expresses sense, external complex bedspread word. Table of contents fur coat of word in science of language and traditional historical connection explain external connection of bedspread - talk.

Key words: grammatical category, a sign, a phenomenon that way, the concept has been evaluating the content, language sign, concept, intercultural communication, translation.

1 Қазақ грамматикасы. – Астана 2002. - 784б.

2 Оралбай Н. Қазіргі қазақ тілінің морфологиясы. – Алматы. 2007. – 390 б.

3 Исаев С. Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. – Алматы, 1998.

ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ CULTURAL LINGUISTICS

ӘОЖ 811.512.122:811.111'373

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ХАЛЫҚТАРЫНЫҢ ЛИНГВОМӘДЕНИ-ТАҢБАЛАНҒАН ЛЕКСИКАСЫ ТАБИҒАТЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аяпова Т.Т. – ф.ғ.д., профессор Абай атындағы ҚазҰПУ
Кондубаева А.С. – магистр.аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ

Ұсынылып отырған мақала қазақ және ағылшын тілдерінің лингвомәдени-таңбаланған лексикасындағы тұрмыстық лексика арқылы сол халықтардың санасының, әдет-ғұрпының, өмір сүру және әлемді тану, қабылдау деңгейлерін зерттеуге болатындығын көрсетеді. Осы аталмыш лексиканың сол халықтардың танымын, күнделікті өмірін және әдет-ғұрпын көрсетуде бірден-бір құнды тілдік бірліктер екенін дәлелдейді. Бұл ғылыми жұмыста екі халықты салғастыру-салыстыру мақсатында емес, қазақ тіліндегі тілдік бірліктер, яғни лингвомәдени-таңбаланған лексикасын зерттеп, қазақ халқының сол ақпараттардың санасында қалыптасқанын дәлелдей отырып, сол халық әлемінің тілдік бейнесін лингвомәдениеттану бағыты арқылы ашуға тырыстық.

Кілт сөздер: лингвомәдени таңбаланған лексика, ұлттық ойлау, лингвомәдени талдау, номинация, деривация, әлемнің тілдік бейнесі.

Тілдік номинация мәселесіне арналған арнайы жинақта Колшанский Г.В. оған былай деп анықтама береді: «...закрепление за языковым знаком понятия - сигнификата, отражающего определенные признаки денотата - свойство, качество и отношения, благодаря чему языковые единицы образуют содержательные элементы вербальной коммуникаций» [1].

Бірақ қандай да болмасын, заттың атауы оны тек атап қана қоймай, сонымен бірге оны танытады. Ал, тану ия анықтау белгілі бір халықтың тарихи даму жағдайы аясында іске асатындықтан, ол тілдік ұжым өмір сүретін нақты жағдайларға байланысты әр түрлі болады. Әртүрлі ұжым бір затты өзінің күнделікті тәжірибесінде кездесіп қолданылатын жағынан танып, оны өзіне таныс құбылыстармен байланыстыратыны белгілі. Яғни, ат қоюда (номинацияда) өмір шындығы мен тұрмыс болмысы тіл фактілеріне айналып, халықтың тұрмыс-тіршілігі, тәжірибесі, салт-дәстүрі, наным-сенімі әртүрлі заттар түрінде тілде сөзбен аталып бейнеленеді. Заттың негізгі белгі-қасиетін анықтау номинация теориясында ең негізгі қағидасы болып табылады. Сондықтан атау мен зат арасындағы тілдік емес себептерді жан-жақты зерттемей тұрып, атаулардың шығу себепін анықтау мүмкін емес. Осыған байланысты тіл білімінде тілдік бірліктердің тууының жалпы заңдылықтарының ойлау, тіл және шындықпен қарым-қатынасын, ондағы сөйлеушінің рөлін зерттейтін саласын номинациядеп атайды. Е.Кубрякова, Н.Д.Арутюнова, Г.В.Колшанский, Ю.С.Степанов, В.Г.Гак тағы басқа еңбектерінде қарастырылатын номинация теориясы - тіл білімінің маңызды саласының бірі [2-4].

Атау қызметі үш бөліктен тұратын қатынаспен сипатталады: реалий - ұғым - атау. Әртүрлі нақты тілдік ортада ол үш бөлік, жоғарыда атап көрсеткеніміздей, әр түрлі белгілерге ие болады.

Тіл білімінде атаудың (номинацияның) екі дәрежесі көрсетіледі:

- 1) бірінші дәрежелі немесе алғашқы атау (первичная номинация).
- 2) екінші дәрежелі немесе кейінгі атау (вторичная номинация). Онда сөздің семантикалық дамуы нәтижесінде өзін тудырған түбірмен мағыналық байланысы үзіледі, яғни, «жаңа атаулар үшін тілде бұрыннан бар атауыштық құралдарды пайдалану».
- 3) Жаңа атаулардың пайда болуы, жалпы тілдік қордың баюы сөзжасам жүйесімен байланысты. Осы маңызды мәселеге арналған «Қазіргі қазақ тілінің сөзжасам жүйесі» атты монографияда сөзжасам тәсілдері жан-жақты зерттеліп, жалпы теориялық мәселелері көрсетілген. Олар: 1) синтетикалық (морфологиялық); 2) аналитикалық; 3) лексика-семантикалық тәсілдер.

Аталған еңбек - қазақ тіл білімінің тарихында тіліміздің сөзжасам туралы, оны жеке сала деп қараған тұңғыш зерттеу. Бұған дейін ол тек қана қазақ тілінде ғана емес, жалпы түркітануда морфология көлемінде әр сөз табына қатысты қарастырылып келді. Монография авторлары: «Сөзжасам жеке сала ретінде танылмай, жеке сөз таптарының құрамында қаралып жүргенде, сөзжасамның жалпы теориялық мәселелеріне жеткілікті көңіл бөлінбей келді. Соның нәтижесінде

сөзжасамның жалпы теориялық мәселелері зерттелмей, барлық назар жеке сөз таптарының жасалымының төңірегінде болды. Бұл сөзжасамның жеке проблемаларының зерттеліп, жалпы теориялық проблемаларының артта қалуына әкелді», - деп көрсетеді. Шынында да, ол ең алдымен жаңа сөз жасау, жаңа ұғымдарды атаумен байланысты, яғни лексикалық құрамның баюында негізгі қызметті атқарып, жеке бір сөз табының аумағына сыймай, лексиканың жалпы теориясымен, номинация қағидаттарымен астасып жатады.

Тіл мен ойлаудың сабақтастығын іске асырудың негізгі тетігі адам қоғамындағы әртүрлі ақпаратты берудің вербалды қызметімен байланысты. Ал, оны тілдің жүйелі, құрылымдық негізінде, релятивті заңдылықтар арқылы толық түсіндіре алмаймыз. Себебі тілдік субстанцияның екіжақты (мазмұн мен форма) сипаттағы ерекшелігі оның танымдық қызметімен байланысты. Өз кезегінде таным динамикасы тілдің деривациялық сипаттағы коммуникативтік мәнін айқындайды да, семантика проблемасын алға шығарады. Бұл құбылыстың түркі тілдерінің лексикасының бетінде жатқан ұқсастықтары мен айырмашылықтарын ғана көрсететін тілдік жүйенің қалыптасқан статикалық күйі олардың коммуникативті-прагматикалық тұрғыдан сипатталатын парадигмалық мәнділігін көрсете алмайды. Ол үшін лексикалық жүйені динамикалық күйде-қолданыста қарастыру қажет. Осы талапқа жауап беретін, тұрмыстық лексиканың танымға сүйенген коммуникативтік қызметінің көрініс беретін аясы - лексиканың тарихи даму барысындағы тарихи-семантикалық деривациясы.

Тіл біліміндегі бір тілдік бірлік негізінде екінші бір тілдік бірлік жасалуын, яғни екінші немесе туынды таңбаның жасалуын білдіретін, көбінесе сөзжасамдық жүйемен сабақтасып жататын «деривация» ұғымы - күрделі де өзекті мәселелердің бірі.

Дегенмен, оның қалыптасу мен қолданыс шегін жіктеп, айқындау мәселесі қазақ тіл білімінде де қарастырылуда (Сағындықұлы Б., Қажыбеков Е., Салқынбай А., Жалмаханов Ш, Құрманалиева Л. тағы басқа).

Бұл мәселенің зерттелуіндегі бетбұрыс «сөз мағынасында болатын семалық өзгерістің реңкі оның қызметімен тікелей қатысты» деп қараған Е.Курилович еңбектерімен байланысты. Оның зерттеулерінде компоненттік талдау негізінде мағынаның көмескіленуі, кеңеюі, тарылуы тағы басқа өзгерістерді сипаттайтын белгілі бір мағыналық белгілердің жіктелуінің, түрлі транспозицияның нәтижелері анықталады[7].

Манкеева өз еңбегінде мәдени лексиканың сөзжасамдық модельдерін ұсынады:

Осы еңбектерде негізделген сөзжасамның морфологиялық тәсілдері қазақ тіліндегі мәдениет лексикасына қатысты көптеген атауларға да морфологиялық уәж ретінде қызмет еткенін жинақталған тілдік деректерді сөз тудырушы модельдер негізінде талдай отырып, сол мақсатта жинақталған материал бойынша кейбір сөз тудырушы модельдерді көрсетіп дәлелдеуге болады.

-а, -е: саба, шара, таға, дағыра, шана, ере тағы басқа;

-ақ, -ек: тымақ, жібек, желек, мәйек, қайрақ, аяқ, пышақ, шырақ, құрақ, көнек, табақ, елек тағы басқа;

-ан, -ен: берен, айран, жүген, кісен, бақан, қазан, жусан, пішен, шапан, тебен, таған тағы басқа;

-ау, -еу: қоңырау, білеу, сабау, жалау, көсеу, жасау тағы басқа;

-ма, -ме // -ба, -бе: қаптама, саптама, сүзбе, сұлама, арба, жарма, көрпе, қыңқима, қақтама, шалма, күйме, сүрме, түйме, қапсырма, шекіме тағы басқа;

-ға, -ге // -қа, -ке: қамқа, торқа, сырға, алқа, ботқа, қауға, сірге, кереге, ұшыға тағы басқа;

-ғақ, -гек // -қақ, -кек: жарғақ, жаңғақ, кескек, жөргек тағы басқа;

-ғы, -ге // -қы, -кі: тебінгі, сыдырғы, шалғы, сүлгі, талқы тағы басқа;

-пақ, -пек // -мақ, -мек // -бақ, -бек: тапқақ, башмақ, қаймақ, шарбақ, сырмақ, шақпақ, пұшпақ, оймақ, қалпақ тағы басқа,

-да, -де: жейде, күрте, шынта, бұйда тағы басқа;

-дақ, -дек // -лақ, -лек: бөрдек, сырдақ, көйлек, келдек, жантақ, балдақ, шартақ тағы басқа;

-дық, -дік // -лық, -лік: жаулық, белдік, терлік, туырлық, түңлік тағы басқа;

-ы, -і: шайы//шәйі, құлпы, күпі, шолпы, үкі, күбі, құты, келі т.б;

-ық, -ік: ішік, бөрік, ұйық, шарық, етік, жүзік, қатық, құрық, сырық, қазық, қайық, асық, үтік, көрік, қасық, түтік, құдық, үзік тағы басқа;

-ыс, -іс // -ыш, -іш: қайыс, қылыш, талыс, шеміш, кебіс, керіш тағы басқа;

-аш, -еш: бақыраш, көмеш, кепеш, тегеш тағы басқа;

-ша, -ше: шақша, бөкша, алаша, ақша тағы басқа;

-шық, -шік: көпшік, балшық, ұршық, шөншік тағы басқа;

-шы, -ші: жамшы, қамшы, қайшы тағы басқа;
-қан, -кен: арқан, талқан, құйысқан, жуырқан тағы басқа;
-қыш, -кіш // -ғыш, -гіш: қысқыш, тұтқыш, қырғыш тағы басқа;
-дық, -дік // -лық, -лік: ауыздық, мұрындық, бұғалықтағы басқа;
-т: сауыт, киіт, құрт, жент, қант тағы басқа[5].

Сөз тудырушы үлгі (модель) арқылы анықталатын атаулардың морфологиялық уәжі сонымен бірге лексиканың қалыптасуы, сөздің құрамының тарихи қалыптасуы, түбір мәселесі тәрізді мәселелермен сабақтасады. Ол туралы академик Ә.Т.Қайдаров: «Таким образом структурный анализ производных основ ири разных словообразовательных моделях является, по нашему мнению одним из эффективных приемов выявления, вычленения и определения функционирующих в каждом языке консервированных, мертвых корней. Оставлять без внимания эти разряды односложных корней-основ равносильно отказу от полного представления о наиболее древнем пласте базисной лексики, с которым, пожалуй, в большей степени связаны все прошлое исторического развития корневой лексики тюркских языков» [8] - деп, атап көрсетеді.

Тұрмыста қолданылатын колөнер туындылары - тарихи мәдени категория. Оның кейбір дәстүрлі түрлері мәдениеттің терең қабаттарын құрайды. Оның әр қабатында, түрінде қоғамның әлеуметтік-тарихи, материалдық-экономикалық дамудың таңбалары қалып отырады. Ғасырлар бойы халық екшеуінен өтіп келе жатқан колөнер туындылары қашанда сап алтын күйін жоймайды. Бірақ халықтың ұлттық ерекшелігі мен дәстүріне, тұрмыстық, болмысын бойына сіңіре отырып дамыған ұлттық мәдениеттің алтын қазынасы, халық санасы оянуының айнасы болған халықтық колөнердің туындылары қазіргі заманда өзінің жүйелі даму сипатынан айрылып, көптеген түрлері жойылып, ұсақталып, кейбіреулері өзінің құнды қасиеттерінен қол үзіп, қазіргі заманның талап-тілегіне ыңғайлы күйге түскен. Көбі тек атаулары арқылы ғана ана тілімізде сақталған. Сондықтан олардың тілдік сипатын зерттеу тәлімдік, тарихи-танымдық қасиетін ашады.

Демек, күнделікті тұрмыста қолданылатын колөнер туындыларының тілдік қабатын анықтау, оның атауларының жасалу жолдарын, мазмұнын ашу колөнер мәдениеті арқылы өрілген ұлттық болмысты тануға және танытуға байланысты тағы басқа маңыздылығы дау туғызбайды. Ол атаулардың табиғаты мен мәнінің ерекшелігі тарих, этнография, этнология, мәдениеттану, этнопсихология, әлеуметтану тағы басқа пәндерімен сабақтас жүргізілетін кешенді зерттеуді, нақтырақ айтқанда, тек қана лингвомәдени тәсілді қажет етеді.

Көбі қолданыстан шығып, ұмыт болған, тек қана анықтамасы шағын этнографиялық очерктерді, түсініктемелерді қажет етеді. Оның нақты үлгісін этнограф С.Қасимановтың еңбегінен көреміз: Оқ-дәрі салғыш құты шақша.«Түйенің мүйіз табанынан жасалған оқ-дәрі салғыш құты шақша да өте әдемі шығады. Оның әбден кепкендегі түрі көк ала мәрмәр сияқты жылтырап тұрады.Оның иықты торсық немесе қошқар мүйіз, айбалта іспеттес етіп қалыпқа қатырады. Қайнатып, тазалап алған мүйіз табан көк мөлдір жұмсақ пластинкаға ұксап тұрады. Осыдан кейін оны қайшымен оюлап қияды да, шет-шетін әдемі мықтармен шегелеп немесе жуан тарамыспен беттестіріп тігеді. Тігіп болған соң оның ішіне түйгіштеп құм кептеп, күнге қойып қатырады. Әбден кеуіп қатып болған соң құтының аузын жезден не күмістен шегелейді. Оның тығынын да әсемдеп мүйізден істейді. Осындай сәнді құтылар кіселі белдіктің салпыншақтарында жүрген» .

Жанторсық – жолаушының, малшының, аңшының қанжығада жүретін кішкене торсығы. Оны жарты айға ұқсатып, аузын тығындайтын етіп көннен қатырып істейді;

Көнек – иленбеген жас теріні шелек тәріздендіріп тігіп алып, ішіне құм кептеп қатырған бие сауатын тері шелек;

Саба – кептірілген шикі теріні әдемі құрымға салып, құм кептеп қатырып, содан кейін ысқа салып төрт бойдан құрастырылған тері ыдыс;

Түбек – жас баланың бесігіне байлап қоятын өрнектеп тіккен киіз қалта;

Аяққап – ыдыс-аяқ салатын киізден жасалған әшекейлі дорба, уықтың, керегенің аяғына кигізіп жинайтын киіз қап;

Асадал – ішіне тамақ, ыдыс-аяқ қоятын биік кебеже. Ол бірнеше бөлмелі, суырылмалы, ашпалы боладытағы басқа.

Көріп отырғанымыздай, бұл түсініктеме-анықтамаларда ол бұйымдардың жасалу технологиясына, қандай мақсатта қолданылатыны тағы басқа негізгі назар аударылады. Сонымен бірге ол бұйымдар қандай материалдан істелетініне, неліктен сол материалдан істелетініне де көңіл бөлінеді. Мысалы: «Мүйіз ожау – аққудың мойнындай иілген сары мүйіз сәнді ожаумен немесе ыс сіңіп, сарғыш тартқан

мүйіз ожаумен үйенкі тегенеден қымыз сапырғанда оны ерекше дәмдендіріп тұрғандай сезінесің. Мүйіз ожау күнге қызбайды, сондықтан ол сары қымызға салқын леп береді және арқар мүйізіне өңез жабыспайды, шыбын қонақтамайды».

Осы мақсатта С.Қасимановтың кітабында жасалатын материалдары бойынша заттар былайша топтастырылады: *мүйізден жасалатын, мүйізбен әшекейленетін заттар* – асадал, бал қасық, бал сауыт, жүкайқ, кебеже, келі, қобдиша, құты, ожау, оқтау, піснек, пышак, сап, табак, тегене, шақша, шай сауыт, шөміш (122-б); *сүйектен жасалатын және сүйектен әшекейленетін заттар* – кебеже, асадал, астау, бұрғы сап, келсап, қант шаққыш, қымыз ожау, ожау, табак, тегене, үскі сап, шам қойғыш, шанышқы (119-б); *былғарыдан жасалатын заттар* – абдыра, әмиян, есік қап, домбыра қан, кебеже қан, қоржыш, құты, талыс (107-б); *мал терілерінен жасалатын басты-басты бұйымдар, үй-іші жабдықтары* – тұлып қап, талыс, сапсалғы, қоржын, дорба, қап, шанап (94-б); *жүннен, киізден, жіптен өндірілетін басты бұйымдар* – аяққап, дорба, елек, кебежеқап, қанар, қанжыға, қоржын, қылшан, қынап, қын (84-б); *таспадан өрілген бұйымдар* – су ақпайтын торсық, көнек, кеукер, аяққап, шамадан қоржын, мес, сабақап, шынықап (95-б).

Сол сияқты осы атаулардың этнографиялық мазмұнымен сабақтастырын түсіндіретін анықтамаларды қазақтың белгілі этнограф-ғалымы Х.Арғынбаев еңбектерінен де оқимыз. Мысалы: «**күрде** – асау биені сауарда мойын жіпке артқы аяғының бірін тісегінен іліп қоятын арқан. Күрде жіптің ұзындығы үш метрдей болады. Ол ылғи желі басында сақталады». Осы анықтамаға қарап күрде атауын күрме (етістік және күрме жіп тіркесінің құрамындағы есім) сөзімен бір түбірлес деп қарауға болады. «**Кескек** – бұйда есебінде түйенің мұрындық бүлдіргісіне екі құлаштай таяқты, яғни кескекті байлап, түйеге мінген кісіге ұстатады» тағы сол сияқты.

Осы еңбектермен жіті таныса келе және өзіміздің жинаған тілдік деректерді талдап саралай келе, біз оларды мынадай лексика-семантикалық топтарға бөліп қарастыруды жөн көрдік:

а) *үй тұрмысына қажетті жабдықтар, бұйымдардың атаулары:*

Шыпта – шыбықтан, шиден, шіліктен, қамыстан тоқылған бұйым. Көптеген зат атауларының негізіне жасалатын материал арқау болатынын ескерсек, **шыпта** мен шыбық арасындағы байланысты жоққа шығаруға болмайды.

Шырақ – атауының иегізі **шыр** (май) түбірі екені белгілі.

Алаша > **ала+ша**: *Кілемге бергісіз алаша бар, Ханға бергісіз қараша бар* (Мақал). Бұл атауға уәж болған «ала» сөзі (түсті білдіретін) болу керек.

Шымшуыр – жаққан оттың шаласын, шоғын, көмірін алатын сабы ұзын темір құрал.

Шығыр: 1. Терең сай табанынан дөң басындағы егістікке су шығару үшін жасалған, көлік күшімен айналдырылатын үлкен шеңберлі су жүретін науасы бар қарапайым құрал; 2. Құдықтан су тартып шығару үшін құдық аузына орнатылып, қолмен бұрлатын, қарапайым жүк көтергіш ағаш құрал.

Қауға – теріден тігілген немесе ағаштан құдықтан су алу үшін істелген ыдыс. Ол үшін кептірілген (қаудырлаған) тері қолданылады. Қауға сөзін қауаң, қауашаң, қауыз, қуыс тағы басқа сөздермен салыстыруға болады.

Бокша//боқжама – киіз дорба (боғ//бу + ша: кір бокша(диал.)).

Оймақ – іс тіккенде қолға ине кірмес үшін сұқ қолдың не ортан қолдың басына киетін жезден, темірден, былғарыдан жасалған құрал. Э.Севортян бұл атаудың түбірін Лигетидің еңбегінде көрсетілген **ой**= «тігу» деген етістік деп анықтайды [ЭСТЯ, 4356.].

ә) *еңбек құралдарының атаулары:*

Бұзау тіс – ірі қылып өрген қамшының бір түрі. Оны бұзау терісінен жалпақ етіп тігіп, содан өреді (Кеңесбаев І., 127). Ал, бұзау тіс – бұзау тісіне ұқсату.

Құр – киіз үйдің керегелері мен уықтарын және уықтың ішкі жағын байлайтын ені 2-3 елідей, тоқып немесе есіп жасаған жалпақтау бау.

Шідер – аттың алдыңғы екі аяғымен, артқы бір аяғын қосып тұсайтын тұсамыс. Шідерді көбіне жылқы қылынан ескен.

Құрық – жылқы ұстау үшін ұшына ілмек жіп бекітілген ұзын сырық.

Кәтеп – нардың өркешін сақтайтын, жүк тарту үшін ағаштан жасалған қом. «*Кәтепті қара нар...*» (кәт – ағаш кереует (диал.)).

Ұршық – шүйкеленген жүннен жіп иіріп алуға арналған аспап.

Біз – жұмсақтау нәрсені тесу үшін жіңішке қатты темір істіктен жасаған сабы бар сайман.

Қандауыр – денеден қан алуға арналған үшкір кішкене пышак.

Шәңгек – малды іліп соятын аспа ілмек ағаш.

Шарық – қайрақ, шар (диал.);

Шаппа – қалтаға салып жүруге ыңғайлы бүктеме пышақ.

Шапқы – қатты затты кесу үшін асыл темірден жасалған кескіш.

Шапашот – ілмек ағашқа сапталған ағаш шабатын, жүзі өткір құрал, шот;

Қарықтық – қаны көтеріліп, басы жиі ауыратын адамдардың басынан қан алу үшін қолданылатын құрал.

Шалма – қашаған жылқыны ұстайтын тұзақ арқан.

Шалғы – ұзын ағашқа сапталған, жүзі өткір шөп шабатын ауыл шаруашылық құралы.

Шабала – піскен етті, қуырдақты қазаннан сүзіп алатын кепсер.

Талқы – теріні керіп-созып, уқалай, жұмсартатын ағаш құрал (қара: талқан, талыс – киіз басысу).

Келсап – келігс салынған нәрсені түйгіштеп уататын аспап, келінің сабы, түйгіші.

Сірге – енесін емдірмеу үшін тана, торпақ, тайыншаның тұмсығын тесіп, өткізіп қоятын істік ағаш. Оны **сірі** (аяқ киімнің **сірісі** – ол қалың, берік теріден жасалады); жаны **сірі**; **сіреу** – қатып қалған қар, **сіресу** – мұз болып қату, тоназу; **сіреспе** – ауру тағы басқа сөздермен бір топта қарауға болады.

Сырық – қазақ үйдің киізін жөндеуге, түндікті көтеріп ашуға арналған жуанырақ ұзын ағаш. Сырық > сыр+ық, сыр+ый, сыр+ғауыл тағы басқа

Ұрғы – астық бастыратын ертедегі құрал.

Ұстара – шаш алатын, сақал-мұрт қыратын өткір пышақ.

Сыдырғы – пышақты ортасына кигізіп алып таспа тілетін ағаш қалып.

Піспек – саба, торсық, күбіні пісетін ағаш жабдық [152,234б.].

Былғауыш – басына домалақтап шүберек ораған ағаш, тары қуырғанда сонымен бұлғайды [152,214б.].

Тез – киіз үй сүйегін: уық, кереге тағы басқа жасайтын ағаштарды шорлағаннан кейін түзейтін, иетін құрал, орақ.

Қалып – аяқ киімнің формасын келтіріп тігуге етікшіге керекті құрал.

Қалаң, қайшы, қайла, біз, кетпен, тоқпақ тағы басқа

б) ыдыс-аяқ атаулары:

Қазан; шөміш – ас құятын үлкен ожау (сом – сүңгу, сомса – ожау) [ЕТС, 155б.].

Шөншік – иленген бұзау терісінен жасалған, ұсақ-түйек салатын шағындау ыдыс.

Шанақ – өңделген теріден істелген, сусын тұратын үлкен ыдыс, бірақ М.Қашқари сөздігінде: *санақ* – 1. ағаштан ойын істелген кішкене көлемді ыдыс; 2. аяқ;

Шақша – сиыр, серке, тауешкілерінің мүйіздерінен жасалған, насыбай салатын құты (**шақ** (диал.) – бұтақ, мақтаның бұтағы, мүйіз).

Шартабақ – тамақ салатын үлкен табақ.

Шара – ағаштан жасалған үлкен ыдыс аяқ.

Талыс – жылқының бас терісінен жасалған, оны-мұны салып қоятын ыдыс.

Күбі – іркіт құятын үлкен ағаш шелек.

Бөрдек – қымыз ашытатын торсық (**борт+ек**).

Керсен – ағаштан дөңгелектеп істелген үлкен тегене (**кер+сен**).

Көнек – ірі қара малдың бас не мойын терісінен жасалған, бие саууға не құдықтан су алуға арналған шүмегі бар ыдыс. (**коп** – иленген тері + **ек**).

Мес – сұйық тамақ кюю үшін бітеу сойылған ешкі терісінен жасалған ыдыс.

Саба – жүнін қырып, ысқа салып, жылқы терісінен жасалған негізінен қымыз ашытатын ыдыс (**саб+а; sau + а**).

Саптыаяқ – ағаштан шауып жасаған ыдыс аяқ.

Тегене – ағаштан оймышталып, әшекейленіп, күмістеліп жасалып, қымыз құюға арналған ыдыс. Салыстырыңыз: **тегене** > **тегеш**, **тегершік** (диал.); **Tegira** – айнала, **tegirma** – дөңгелек, **tegirman** – диірмен, **tegrak** – шеңбер, сакина [ЕТС]. Яғни, бұлардың бәріне ортақ мән – «дөңгелек». Демек, бұл ыдыстың атауының негізіне оның формасы алынған.

Құмыра – құмнан жасалған ыдыс.

Дағара – аузын дөңгелектеп, бүйірін шығара тіккен үлкен қап; үлкен шұңғыл ағаш табақ. Қазіргі қазақ тілінде – **дағарадай** деген тұлғада тіркес құрамында кездеседі. Түркі тілдерінде бірақ **дағар//тағар// taja //дағараның** қолданылу аясы кең екенін көрінеді [ЭСТЯ, 120-121бб.]: сүзбе жасау

үшін айран құятын ыдыс (тува т.); астық салу үшін қолданылатын ыдыс (Вроск); әртүрлі зат салынып, аттың екі жағынан салбырап тұратын қап [БСл]. Сонымен бірге кішкене көлемді түрлері де көрсетілген: темекі салатын кішкене дорба(кисет) – азерб.диал.; күл мен көң салынатын қап – түрік. диал.; малшы, бақташының дорбасы тағы сол сияқты; **Дағара** сөзінің төркіні туралы бірауызды пікір жоқ (Будагов – парсы, Дерфер – иран, Рясянен – монғол тағы басқа).

Тайқазан – ірі қара мал еті сыйып кетерліктей үлкен қазан.

Шынықап – көшкенде, қонғанда сынбас үшін шыныларды қаптап салып қоятын, шыбықтан тоқылған, киізден, былғарыдан тігілген кесеқап.

Құты – сауыт. Мүйізден, түйеің табанынан, былғарыдан тіккен қалта, кішкентай қобдиша. Біздіңше, бұл атау құй етістігімен байланысты.

Таба – нан тағы басқа тамақ пісіру үшін металдан жасалған дөңгелек ыдыс. ҚТТС-де ол иран тілінен енген деп көрсетілген. Біздіңше, ол қазіргі тілімізде қолданылатын «ыстықтың табы, жылуы» деген мағынасымен сабақтас. Нақтырақ айтқанда, ол ыдыста пісірілетін тамақтың пісірілу технологиясына қатысты. Сонымен қатар ол түрік тілінде, азербайжан тілінде (диал.) ол өте берік құрыш темірдің, тырманың да атауы. Олай болса, ол табаның жасалған материалымен де байланысты болуы мүмкін.

в) *киіз үйдің ұралдарының атаулары:*

Сықырлауық – киіз үйдің ши есігінің ішкі жағынан жабылатын, оюлап жасалған, жарма ағаш есік. Мұндай атаулар В.Радлов сөздігінде берілген: **үзік** – киіз үйді жабатын киіз; **үлдірік/ілдірік** – киіз үйде киім ілу үшін қойылатын бақан; **уық** – төбені құрайтын таяқ, ағаш; **кереге** – киіз үйдің қабырғасын құрайтын ағаш.

Сарнак – киіз үй сүйегіне (уық, кереге, шаңырақ) сызық салатын, әр жерінде 3-4 тісі бар қырғы темір.

Желбау – дауылды жел болғанда ұшып кетпес үшін шаңырақты тартып байлайтын бау.

Басқұр – керегелердің бастарын тартып үйді айналдыра байлайтын өрнектелген жалпақ бау.

Туырлық, күлдіреуіш тағы басқа.

Кез келген тілдің лексикасы белгілі бір қарым-қатынастар мен байланыстардағы тақырыптық және семантикалық топтардың негізінде тілдің құрылымдық жүйесін құрайды.

Лексиканы зерттеудің кең тараған әдісі сөздердің тақырыптық жағынан талдау әдісі теориялық тұрғыдан Ф.П.Филиннің, Д.Н.Шмелевтің, А.А.Уфимцеваның тағы басқа еңбектерінде негізделген.

Осы кезге дейінгі зерттеулерде, этнограф ғалымдардың еңбектерінде қалыптасқан топтастыруды ескере отырып және жинақталған нақты тілдік деректер негізінде қазақ тіліндегі киім атауларын мынадай үлкен екі топқа бөліп қарастыруға болады:

I. Дәстүрлі, ұлттық, тарихи киім.

II. Қазіргі күнделікті киім.

Негізгі киім түрлерінің бұл екі тобы да әрі қарай мынадай лексика-семантикалық топтарға бөлінеді:

1. *Сырт киім: ішік, шидем, шекиен, шапан, тон, күпі, қаптама*

тағы басқа;

2. *Үстінен киетін киім: бешпент, қамзол, койлек, шалбар,*

ақсырма тағы басқа;

3. *Иш киім: дамбал, жейде, іш көйлек тағы басқа*

4. *Бас киім: салы//шәлі, орамал, қарқара, кимешек, күләпара, желек, жаулық, бөрік, айыр қалпақ, шаршы, тымақ, тақия, сәукеле, сәлде тағы басқа.*

5. *Әскери киім: құяқ, қаттау, кебенек, жарғақ шалбар, жалаңқат, аймауыт тағы басқа*

6. *Аяқ киім: саптама, мәсі, кебіс, етік, байпақ, шарың тағы басқа*

Киім атауларын сөз еткенде сол киімнің құрамдас, қосымша

бөліктерін сөз етпей, олардың атауларын ескермеу мүмкін емес. Олардың өзі тілімізде жеке топ құрайды:

7. *Киімнің құрамдас қосымша бөліктері: белбеу, белдік, білезік, жиек, жүзік, кісе, моншаң, сақина, сырға, түйме, шашбау, шолпы, үкі тағы басқа.*

Немесе сол киімдерге ерекше сән беріп, ұлттық бояу мен талғамын көрсетуге көмектесіп тұрған қосымша нақыштар, ою-өрнектер, зергерлік бұйымдардың атаулары да тілімізде жеке топ құрайды:

8. *Киімге тағылатын әшекей бұйымдар: алтын шоқ; жібек шоқ; маржан тас, оқа, күміс, гауһар, меруерт, зер, бадана тағы басқа.*

Қазақтың сәнді де сан қырлы киімдерінің материалдары да алуан түрлі. Сондықтан тіліміздегі көптеген киім атаулары соған сай қалыптасқанын байқауға болады:

9. *Киім тігілетін материалдардың түрлері*: шыт, шұға, камқа, батсайы, барқыт, бөз, дүрия, елтірі, жақыт, жібек, жүн, қыжым, құндыз, құлын жарғақ, күдері, киіз, кәмшат, мақпал, масаты, мауыты, түлкі, шибарңыт, тайтері тағы басқа.

Осы материал атаулары мен киімнің бір түрінің атауының тіркесуі арқылы көптеген киім аттары пайда болған. Мысалы: **құндыз бөрік, түлкі тымақ, киіз қалпақ, дүрия көйлек, шыт орамал** тағы басқа[9, 216.].

Қазақ халқының заттық та, рухани да мәдениетінің оның киімінде және оның атаулары ретінде тілде көрініс табуы оларды әрі қарай жыныстық, жастық, мезгілдік, әлеуметтік, жергілікті-аймақтық, ру-тайпалық тағы басқа ерекшеліктеріне қарай да топтап талдауға негіз береді. Сонымен қатар, әдейі тойда немесе әртүрлі ұлттық мереке-мейрамдарда киетін, немесе күнделікті өмірде, ия әртүрлі кәсіпке және айналысатын іс-мақсатына сай киімдерді де көрсетуге болады.

Сондай ақ қазақ тіліндегі тілдік материалда ыдыс аяқ атауларына қатысты теңеулер көптеп кездеседі. Мысалы: *шарадай, тостағандай, керсендей, көнектей тағы басқа және торсықша, ожауша, табақша* сияқты атауларында кездесетін компаративтік көрсеткіш тілдің өзіндік ерекшелігін білдіретін тілдік бірлік екендігі ақиқат. Осы мысалдарда халық аталған заттардың сыртқы формасына қарай, әр түрлі жағдаяттардағы құбылысқа, көрініске деген өз әсерін білдіріп отырған: шақшадай бас, көзі тостағандай, керсендей болып отыр немесе белгілі бір зат көлемінің салыстырмалы түрдегі кішірек түріне байланысты *торсық-торсықша, ожау-ожауша, табақ-табақша* деп жаңа атаулар қолданылған.

Мұндай сөзжасам тәсілі заттың сыртқы формасына қарап қолданылатын бейнелеуіштік, көлемін сипаттаушы атаулар жасайды. Келтірілген мысалдарда қосымшалар арқылы компаративтік ұғымның берілуіне дәлел бола алады. Бұл ерекшелік жалпы түркі тілдеріне тән болғандықтан оны ағылшын тілінде кездестірмедік.

Алғашқы номинацияның атауын беру үрдісі сирек кездесетін құбылыс. Көп жағдайда жаңа атау қолданыстағы бар тілдің негізінде екі немесе оданда көп қоршаған болмыстағы объектілердің арасындағы ассоциациялық байланыс орнатуға негізделетін екінші номинацияның атауын беру процесінде беріледі. Жаңадан жасалған сөздің ішкі пішіні лексикалық мағынасымен байланысты болып келеді. Мысалы: ағылшын тіліндегі *sleeper* («to sleep» – ұйықтау) – баланың пижамасы. Жаңа атауды жасау ағылшынтілінде 2 тәсілмен жүзеге асады: грамматикалық (аффиксация) және семантикалық (мағына ауыспалылығы). Бұл тілдерде киім атаулары екінші номинация арқылы аталатыны ұқсас белгілерінің бірі.

Қазақ тілінде: қол- қолғап, бел – белбеу, бел-белдемше, Кеудеше – кеудеге киетін сырма, жұқа жеңіл киім. **Тізеқап** – суықта, аязды күндері киетін ауы, ышқыры жоқ екі балақ. Ағылшын тілінде етістікпен уәжелген лингвомәдени бірлік бір іс әрекетті орындауға арналған ((*suspend* (көтермелеу) – *suspenders* (таптна)), (*sweat*(мерлеу) – *sweater* (свитер) (спорттық тоқыма жылы киім). Қазақ тілінде: орау – орамал;

Сын есіммен уәжелген лингвомәдени бірлік сипаттау мағынасын білдіреді (*tight* (қатты керілген;) – *tights* (колготки)). Шұлықдамбал.

Ағылшын тілінде күрделі лингвокультуремалар жиі кездеседі: (**great** (үлкен) + **coat** (пальто) – **greatcoat** (шинель)), (**windbreaker** (ветровка) – **wind** (жел) + **break** (бұзу), **bodyshaper** (грация) – **body** (дене) + **shape** (пішінге келтіру), **chinwiper** (слонявчик) – **chin** (иек) + **wipe** (сүрту). Қазақ тілінде: аяқ киім, бас киім, шұлықдамбал деген мысалдарды келтіруге болады.

Ағылшын тілінде еркін тіркесетін атаулар да кездеседі, мысалы: лингвокультурема **button-through dress** (түймелі көйлек) – көйлек бойы үймелер деп аударылады. Орыс тілінде бұндай тәсіл кездеспейді.

1. «Пішін» атау принципі

mushroom(от«mushroom» – саңырауқұлақ) –әйелдер киетін кеі шляпа;

2. «Әлеуметтік, ұлттық, кәсіби атау принципі

cardinal (от «cardinal» – кардинал) – кардинал киетін пальтоға ұқсайды;

3. «Орын» атау принципі

opera hat (от «opera» – опера) – цилиндр;

4. «қасиеті» атау принципі

soaker (от «soak» – сіңірі) – балаларға арналған су өткізбейтін дамбал;

5. Принцип номинации «мақсат» атау принципі *sleeper* (от «to sleep» – ұйықтау) – балаларға арналған пижама-комбинезон;

6. «кию тәсілі» атау принципі

pullover (от «pull» – тарту + «over» – арқылы) – пуловер;

7. «қолданылған материал» атау принципі

bearskin (от «bearskin» – аю терісі) – ағылшын гвардейіцтердің бас киімі;

8. «адам дене мүшелері атаулары атау принципі

leggings (от «leg» – аяқ) – гамаш.

Қазақ киімі құлазыған кең даланың үскірік аязы мен аптап ыстығының, салқын самалы мен аңызак желінің әсерімен қалыптасқан бар өмірі көлік үстінде өткен Сарыарқа мен оған іргелес жатқан ұлан-ғайыр кеңістікте көшіп-қонған малшы қауымның, таңның атысынан күннің батысына дейін тізе бүкпей «жер шұқылап», мал ұстап күн кешкен Сыр бойындағы, Қазақстанның оңтүстігі мен Талас-Шу атырабындағы жартылай отырықшы және отырықшы елдің ғасырлар бойы реттеуге көне қоймаған тұйық шаруашылығы мен қарабайыр тіршілігі қалыптастырған заттық-тұрмыстық мәдениеттің бірден-бір көрінісі болғандықтан, өзінің қарапайымдылығымен, үйлесімділігімен, жүріп-тұруға ыңғайлылығымен ерекше. Қазақ халқының ұлттық киімдерінде тұрғындардың геогр., ру-тайпалық ерекшеліктері де көрінеді және ол көбіне бас киім мен шапаннан байқалады. Мысалы, 8 сай уақ тымақ, 3 құлақты керей тымақ; қаракесек, адай бөрік, арғын тымақ, қыпшақ тымақ, сырмалаған 6 сай найман тымақ, 4 сай жатаған тобықты тымағы болған. Аймақ ерекшелігіне қарай Жетісу, Арқа, қоңырат үлгісіндегі тымақтар деген атауларға бөлінеді. Қазақтың ұлттық киімдерін жас пен жыныс ерекшелігіне қарай: сәби, бала кездегі киімдер, жігіт, қыз, боз бала дәуірінің киімдері, орта жас, егде кезеңдегі киімдері деген сияқты түрлерге жіктеуге болатындай. Осыған орай қазақ тіліндегі киім атаулары «әлеуметтік статусты» білдіреді деп айтуға болады.

Қорыта келе, әр тіл ұлттық менталитеттің өмір сүру салтының, ұлттық тарихының бөлігі болып табылады. Ағылшын тілінде атау беру топтарының көпшілігі киімдердің қасиеттері мен сапасына байланысты. Бұл салыстырылып отырған тілдердің әлемнің тілдік бейнесін қалыптастыруда жалпы тенденцияны бейнелеп көрсетеді. Ағылшын тіліндегі әлемнің тілдік бейнесі – «сипаттама» ретінде. Қазақ тілінде киімнің қандай іс-әрекет барысында қолдануға икемділігіне және қасиеттеріне байланысты атау беріледі.

Резюме: Данная работа показывает, что посредством бытовой лексики в лингвокультурно - маркированной лексике казахского и английского языков можно исследовать уровень сознания, традиций, жизни, осознания и восприятия мира этими народами. В этой работе мы постарались посредством изучения лингвокультурно - маркированной лексики двух народов раскрыть языковую картину мира двух народов путем лингвокультурного анализа.

Summary: This work shows that by household lexicon in linguacultural- marked vocabulary Kazakh and English languages, you can explore the level of consciousness, traditions, life, awareness and perception of the world these nations. In this paper we have tried through the study linguacultural - marked words between the two nations reveal the linguistic worldview between the two nations by linguocultural analysis.

1 Колшанский Г.В. Лингво-гносеологические основы языковой номинации. Языковая номинация. Общие вопросы. - М.: Инфомедия, 1977. – 150 с.

2 Кубрякова Е.С. Теория номинации и словообразования. Языковая номинация. Виды наименований. - М.: Наука, 1977. – 230 с.

3 Степанов Ю.С. Семиотика концептов//Семиотика. Антология. - М.: Академический проект, 2001. - С.603-613.

4 Гак В.Г. К диалектике семантических отношений в языке//Принципы и методы лингвистических исследований. - М.: Наука, 1978. – С.90-100.

5 Телия В.Н. Вторичная номинация и ее виды. Языковая номинация. Виды наименований. - М.:Наука, 1977. – 125с.

6 Қасым Б.Қ. Қазақ тіліндегі күрделі атауларының теориялық негіздері: филол. ғыл. док. ... автореф. - Алматы, 2002. - 255 б.

7 Курилович Е. О методах внутренней реконструкции // В кн.: Новое в лингвистике. - М., 1965. - Вып. 4. – С. 20-30.

8 Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. - Алма-ата, 1986. – 112с.

9 Қасиманов С. Қазақ халқының қолөнері. – Алматы: Ғылым, 1969. - 161 б.

10 Арғынбаев Х. Қазақтың қолөнері. – Алматы: Атамұра, 1987. – 150 б.

11 Уфимцева Н.В. Русские: опыт еще одного самопознания. // Этнокультурная специфика языков сознания. – М.: Феникс, 1996. – С. 139 – 162.

ТҰРМЫСТЫҚ ТАҢБАЛАНҒАН ЛЕКСИКАНЫҢ ҰЛТТЫҚ СИПАТЫ

Кондубаева А.С. – магист., аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ

Курманбаева Ж. – магист., аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ

Қандай да бір халықтың лексикасын зерттеу дәстүрлі және өзекті мәселелердің бірі. Әр халықтың ұлттық мәдени ерекшеліктері оның ғасырлар бойы жасаған тілінен көрініс табады. Әрбір ұлттық тілін зерттеп, қыр сырын танып білу тіл иесінің қоғамдық әлеуметтік өмірін, тіршілік көзін, рухани мәдениетін, ұлттық психологияның ұлттық дүниетанымын әр түрлі қыр сырын зерделеу деп білеміз. Ал әр ұлттық өзіндік биік мұраты, әр тілдің өзіне тән қадір қасиеті болады. Себебі тіл білімінің бұл саласы қоғаммен өте тығыз байланысты. Оның бойында түрлі тарихи оқиғалардың ізі, соған сәйкес халықтың материалдық және мәдени өмірінің көріністері бейнеленген. Қатынас құралы ретінде тілдің сөздік құрамына және лексикалық бірлік ретіндегі сөздің табиғатына қатысты жалпы лингвистикалық мәселелер бар. Себебі тіл қарым қатынас құралы ретінде адамзат тарихында пайда болған әлеуметтік психологиялық құбылыс.

Кілт сөздер: ұлттық лексика, тұрмыстық лексика, ұлт, мәдениет, әлем бейнесі, тіл.

Тіл, ұлттың негізгі белгілерінің бірі ретінде, сол тілде сөйлетін халықтың мәдениетін, яғни ұлттық мәдениетті білдіреді. Екі ұлттық мәдениет ешқашан толығымен бірдей болмайды, әрбір мәдениет ұлттық және халықаралық бірліктерден құралады, сондықтан шет тілін үйрену дегеніміз жаңа кодты біліп, жаңаша ойыңызды білдіруді үйрену ғана емес, сонымен қатар сол тілді иеленуші ұлттың ұлттық мәдениеті туралы мәліметтер көзімен танысу; осы арада тіл сол тілдің жаратушылары мен иеленушілерінің қоғамдық өмірімен, олардың тарихы мен жағрафиясымен, күнделікті өмірімен, мәдениеті мен әдебиетімен тығыз байланысты қарастырылады.

Осы білім жиынтықтары үйренетін тіл әлемін құрайды, ол әлемге үңілмей тіл құбылыстарын түсіну мүмкін емес [1].

Тіл және мәдениет арасындағы байланыс мәселелерін зерттеу негізінде В. Гумбольдт бойынша құрастырылған тілге деген антропологиялық тәсілдеме жатыр, тіл әрқашан бірдей бір халық өзгешелігін, ұлт рухын көрсетеді. Оның ойлары түрлі гуманитарлық ғылымдарда, әсіресе, лингво елтану бойынша, лингвомәдениеттану бойынша, этнолингвистика бойынша, әлеуметтік лингвистика бойынша, этнопсихоллингвистика бойынша, этнопсихосемантика бойынша пәнаралық зерттеулерде ары қарай дамытылған.

Тіл мен мәдениеттің ара-қатынасын мойындай отырып, көптеген отандық және шетелдік зерттеушілер бірліктері адам қызметінің барлық аясындағы өзгерістерге әсер ететін тілдің лексико-семантикалық деңгейіне мән береді.

Зерттеушілер ерекше мәдени мәні бар сөздер тілдік ұжымға тән күнделікті өмір салтын ғана емес, сонымен қатар ойлау қасиетін бейнелейді. Түрлі тілдердің семантикалық жүйелерінің негізінде сол немесе басқа лингвомәдениеттік қоғамның санасында қалыптасқан түсініктеме жүйелері жатыр. Лингвистикалық зерттеулерде түсінік жүйелерін құруға арналған әмбебап, жалпы халықтық фактордың маңыздылығы жиі ескеріледі: материалдық әлемнің бірлігі, өмірдің фундаменталды шарттары, жер өркениет шарттарындағы адамдардың қызметтерінің жалпы магистралдық бағыттары, адамның қоршаған ортадағы шындықты қабылдау механизмінің тұтастығы.

Зерттеушілер бірдей шартта өмір сүрсе де, әр халықтың өмірінде соларға ғана тән, басқа мәдениетте (және түсінік жүйесінде) толық немесе бөлшекті ғана мәселелер кездесетін ерекше мәдениет, тұрмыс, орта реалийлер кездесетіндігін бір дауысты тұжырымдайды.

Барлық реалийлер тілде ең басты мәдени (ұлттық ауызша бейне) таңбасы бар, өзгеше өркениет элементтерінің тілдік белгілері түрінде беріледі.

А.Вежбицкаяның ойы бойынша лингвомәдени-өзгеше сөздер белгілі бір тәсілдермен түрлі заттар туралы ойлар мен әрекеттерге қатысты ұлттың басынан өткен тәжірибесін сомдайтын түсініктеме құралы болып табылады, олар осы тәсілдерді мәңгі есте қалдыруға себеп болады.

Нақты тілдің иегері болып табылатын ұлттың ұлттық мәдени ерекшеліктерін айтарлықтай жарқын көрсететін атаулар өзектілігі соларды түсіндіруге арналған көптеген терминдердің шығарылуы: эквивалентсіз, жартылай эквивалентті лексика, реалиер, лакуналар, фондық лексика, ұлттық ауызша бейнелер, экзотикалық лексика, культуремалар және тағы басқа біздің зерттеуімізде «жинақтаушы» болып - тұрмыстық лингвомәдени-таңбаланған лексика термині қолданылады.

Бұл сөздердің семантикасын зерттеушілер тіл мен мәдениет айтарлықтай жақын түйісетін облыс

ретінде қарастырады. Зерттеушілер түрлі тілдердің семантикалық жүйелері және сол жүйелердің жеке элементтері сәйкес келмейтін элементтерден, сол адамдардың этномәдени қоғамына ғана тән белгілі бір ұлттық-ерекше ақпараттан тұратындығын айтады.

Семантикалық зерттеулер алғаш рет лексикалық мәннің ұлттық-мәдени аспектісі Е.М. Верещагин және В.Г. Костомаровтың сөз лингвоелтанулық теориясындағы орыс тілі материалдарында жасап шығарған еңбектерінде көрсетілген және ағылшын тілі материалында Г.Д. Томахин еңбектерінде жалғасын тапқан.

Сөздің лингвоелтанулық теориясына сүйенсек, лексикалық бірлігінің ұлттық семантикалық ерекшелігі сондағы ұлттық-мәдени семантика бөлшектерінің болуымен қамтамасыз етіледі. Ұлттық-мәдени семантика бөлшектер дей отырып, авторлар «нақты этно мәдени және ұлттық-тілді қоғамның аясында қалыптасатын, құралатын» семантикалық белгілерді түсінеді [2].

Ұлттық-мәдени семантика бөлшектер лексикалық түсініктерге қатысты болуы мүмкін және мұндай сөздер сол тарихи адамдар қоғамының ішінде пайда болған сөздер ретінде қарастырылады. Мұндай сөздер эквивалентсіз лексика немесе реалийлер деп аталады.

Зерттеушілер Малаховский, Микулина, Мамонтов лексикалық мәндегі ұлттық-мәдени ақпараттарды белгілеуге арналған басқа да терминдерді ұсынады: мәннің ұлттық-мәдени компоненті мәдени-тарихи компонент.

Сөздің лингвоелтанулық теориясы лингвомәдениеттануда тіл мен мәдениет арақатынастарының әдістемелік және лингвистикалық аспектілеріне акценттейтін дамуын табуда: «ұлттың жүйелік мәдени көрінісі оның тілінде, олардың диалектикалық арақатынасы мен дамуында» [3].

Бұл ғылыми бағыттың басты мақсаты – заманауи қалыпта немесе белгілі бір синхронды кесінділердегі тіл мен мәдениеттің ұлттық және жалпы халықтық бейнелердегі арақатынастарын зерттеу және сипаттау. Лингвоелтану сияқты, лингвомәдениеттану да мәдени маңызды ақпараттарды көрсету үшін лексикалық бірліктердің семантикасын сараптайды. Лингвомәдениеттануда мұндай бірліктерді: мәдени маңызды ақпараттар мәннің детонативтік көріністерінде (реалийлер) және мәдени-маңызды ақпараттар мәннің коннотативтік көріністерінде шоғырланатындар деп бөлген жөн [4]. Мұндай тәсілдеме сөз семантикасының сипаттамасында қолданылатын когнитивистика қағидаттарымен сәйкестендіріледі, яғни мәннің денотативтік көріністері тіл иесінің санасындағы заттар мен құбылыстардың классының үлгілік кейіпі ретінде қарастырылады.

Бірақ осы арада атап өтерлік жай - шығыс ойшылдарының, көшпенділер мәдениетінің мәнінде адамның табиғатпен тұтастығына, үйлесіміне ерекше мән берілетіні белгілі. Табиғат, ғарыш батыс мәдениетіне сәйкес әрекет объектісі емес, мәңгілік тіршілік, тұтас дүние деп танылып, адам соның бір бөлшегі ретінде танылады.

Осы арада атап өтерлік бір жай - шашыраңқы тарап жатқан білім деректерін (мейлі, олар қаншалықты маржан болсын) тұтастырып, таным үдерісімен ұштастырып, танымдық құралға айналдырмайынша, тіл білімі де қазіргі антропоэктік бағытқа сай тілтану саласы ретінде кең өрісін жая алмауы мүмкін. Осымен байланысты сөздік қоры да, мазмұны да бай тілді зерттеу нысаны ретінде әлемдік шынайы ғылым дәрежесіне көтеру үшін оның ең алғашқы өзектерін зерделеу қажет екені анықталады.

Себебі тілдің мән-мағынасын жан-жақты танып, сөздің ішінде жатқан терең мазмұнын ашу тілдің қарым-қатынас құралы ретіндегі қызметімен шектелмей, қалыптасу, пайда болу, өзгеру барысының әлеуметтік-рухани негіздеріне тереңірек үңіле түсуді қажет етеді.

Алайда, жоғарыда атап өткендей, тілдің ішкі құрылымдық негіздерін, дүниетанымдық табиғатын ашу үшін таза тілдік ізденістердің жеткіліксіздігі айқын жайт еді. Тілді логикалық, философиялық, психологиялық, әлеуметтік және ұлттық танымдық тұрғылардан зерттеудің қажеттілігі анық болатын. Себебі өткен ұрпақтардың ежелгі ойлау жүйесін байыптап, сенім-нанымдарының сырын ашу - жан-жақты, кешенді зерттеулерді қажет етеді. Сондықтан да халықтың тіл табиғатын мифтік таным деңгейінде айқындауға арналған еңбектерде тілден басқа жекелеген қоғамдық ғылымдардың, семиотиканың ғылыми аппаратының қолданылуы шарт.

Осымен байланысты мәдениеттің қалыптасуындағы «ұлттық» рухтың мәнін анықтау барысында оны тілден бөліп алып қарау мүмкін емес. Тіл - мәдениеттің бір көрінісі. Ол екеуінің арақатынасы ерекше де маңызды. Бұлай дегенде біз кез келген мәдениеттің түрлері, атаулары тіл арқылы бейнеленіп көрінетіні, ұрпақтан ұрпаққа жеткізілетінін тіл арқылы ұжым мүшелерінің санасында қалыптасқан ортақ психикалық заңдылықтардың көрінуін түсінеміз. Ол ұлттың пайда болуымен байланысты тілдік, кәсіптік-шаруашылық, территориялық тұтастықтар секілді психикалық

тұтастықтардың қалыптасуымен байланысты. Дегенмен, ұлттың тарихын философиялық тұрғыдан зерттеген ғалымдар халықтардың жеке ұлттық ерекшелігін жоғары бағалай отырып, кез келген ұлттың мәдениеті жалпы адамзаттық мәдениеттің ерекше бір түрі, бөлігі деп қарайды және соның көрінісін сипаттайтын тілдің ерекшелігі ретінде сөздің ішкі формасына басты мән береді. Сондықтан да В.фон Гумбольдтің түсіндіруінде тіл дүниені тікелей, тура бейнелемейді. Тілде адамның дүниені қалай түсінетіні көрініс береді. Сондықтан да ол былай деп тұжырымдайды: «Разные языки — это отнюдь не различные обозначения одной и той же вещи, а различные видения ее ...». Демек, оның ойынша, сөз заттың тура таңбасы емес, оның біздің санамызда тілдік шығармашылық үдеріс нәтижесінде туған бейнесі. Яғни, тіл кез келген жеке заттарды бейнелегенде, сол тілде сөйлеушіге оны қоршаған дүниенің есігін ашады, суретін салады. Мұның мәдениетке қатысты ұлттық атауларға да тікелей қатысы бар.

Міне, қазақ ұлтының материалдық өндірісімен, тұрмысымен байланысты, рухани дүниесімен сабақтас қалыптасқан мәдениетіне қатысты лексиканы топтап көрсетіп, оған тарихи-лингвистикалық талдау жасау алдында жалпы тіл білімінің тууының о басындағы тілдің даму тарихы, табиғаты, тегі тағы басқа заңдылықтарын анықтауға тырысқан осындай ілімдерге, бағыттарға қысқаша тоқталып, оларға берілген сыни көзқарастарды да шолып, өз тұжымыздан қажетті, дұрыс деген жерлеріне баға беруге тырыстық. Осы тақырыптас ұлттық тілдің деректері мен заңдылықтарына, ерекшеліктеріне сүйеніп зерттелген жұмыстарға сүйену, жете көңіл болу, кей жағдайда жанаша қарау — заңды да түсінікті [6, 56 б.].

Қай халықтың болмасын, ғасырлар бойы жиып-терген осындай материалдық-рухани қазынасы сан-салалы. Олар жалпы мәдениеттің дамуына әртүрлі дәрежеде әсер етеді. Мәдениеті өркендеген халықтардың көбінде өзінің жасаған барлық материалдық-рухани заттарын жиып не бойына сіңіріп қана қоймай, оларды мұқият ретке келтіріп, жасауша жинап, қағаз бетіне түсіріп және саралап зерттеу тәртібі қалыптасқан. Бұл тектес шаралар соншама қазынаны ел кәдесіне жаратумен қоса, болашаққа мұра етудің қамын да көрсетеді.

Бұл шараның маңыздылығы мынада: ғылыми-техникалық даму нәтижелерінің кең қолданыс тауып, ұлттық келбеті көзге ұрып тұратын мүліктер көзден таса болып бара жатқан жаһандану заманында күнделікті тұрмысымыздан халқымыздың рухани және материалдық мәдениетінің бейнесі іспетті дүниелердің біразы бірте-бірте кетіп жатыр. Сонымен бірге ол дүниелердің атаулары - лексикалық материал да тілімізден жоғалуда. Шын мәнінде, бұл атаулар тек тілдік материал ғана емес, олар халықтың ұлттық психологиялық көңіл-күйінің, әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрінің, солардың бойындағы ұлттық бояу сіңген талғамдарының тағы басқа бейнесі, ұлттық рухы.

Атап айтқанда, ұлтымыздың тарихы, тұрмыс салты, ой-өрісі мен эстетикалық талғамдары тек оның рухани байлығы арқылы ғана емес, оның күнделікті тұрмыста қолданған құрал-жабдықтарынан, үй-жиһаздарынан, киім-кешектерінен, әшекей-бұйымдарынан да көрінеді. Сондықтан олардың бәрін сала-сала бойынша жинап, арнайы зерттеу - мәдениетімізді түсініп білудің, игерудің, басты кілті болмақ. Әрине, бұл жұмыс тек сол мұраның тілдік атауларын жинақтап не сала-сала бойынша бөліп қоюмен шектелмек емес. Басқасын былай қойғанда, осы салада қазірде көптеген түсініксіз сөздер кездеседі. Олар арнайы да терең этнолингвистикалық, тарихи-лингвистикалық зерттеуді қажет етеді.

Адам қоғамында болып жатқан үдерістермен тығыз байланысты тіл білімінде бұл үдерістің де назардан тыс қалуы мүмкін емес. Әсіресе, ұлттық және рухани мәдениетіміздің жаңғыруына, тіл арқылы ұлт болмысын тануға байланысты тұрмыстық таңбаланған лексиканы жан-жақты зерттеу тіл біліміндегі антропоэзектік бағыттың өзегін құрайды. Лексиканың осы қабаттары халқымыздың әр дәуіріндегі материалдық және рухани мұрасын жоғарыда атап көрсетілген тілдің кумулятивтік қызметі негізінде өз бойына сақтап, оны бүгінгі күнге жеткізген.

Әрине, рухани қазына санатында ел ішінде туған сөз, әуен, бейнелеу, мүсіндеу, әшекей ою, зергерлік тағы басқа туындылардың ерекше орын алатыны даусыз. Дегенмен осы қатарға әр халықтың өз қажетіне, мұқтажына, даму өресіне, ұлттық ерекшелігіне сай жасалған материалдық мәдениетке байланысты туындылар да кіреді.

Тұрмыс жағдайы мен оның ерекшеліктері ұлттың әдет-ғұрпына, дәстүрлеріне, мінез-құлқына терең із қалдырады. Тұрмыс дәрежесі дегеніміз халықтың материалдық, әлеуметтік және рухани игіліктермен қамтамасыз етілуін, оларды тұтынудың қол жеткен көлемі және осы игіліктерге деген адамдардың қажетін қанағаттандыру дәрежесі. Ал, өндірістік, қоғамдық-саяси іс-әрекеттен тыс, адамдардың осындай тұрмыс қажеттілігін (еңбек құралдары, үй бұйымдары тағы басқа) қамтамасыз

ететін - материалдық жағдай немесе мәдениет. Осымен байланысты қазақ ұлттық мәдениетінің сипаты халықтық қолөнермен тығыз байланысты.

Халқымыздың дәстүрлі қолөнері - қайнар бұлақ, сарқылмас қазына, бай мұра. Зергерлік-әсемдік бұйымдардан бастап, тұрмысқа қажет ұсақ-түйек дүниелерге дейін адамдардың күнделікті тіршілік керегіне жарап қана қоймай, өздерінің әдемі бояу, бедерлі өрнектерімен, санқырлы терең сырлы материалымен тағы басқа технологиялық үлгілерімен, талай ұрпақты таң қалдырып, сол арқылы эстетикалық тұрғыдан рухани мәдениетіміздің де қалыптасуына септігін тигізіп, тәрбиелік, танымдық қызметін де өтейді. Себебі, халықтың іс-әрекеті, тұрмыстық болмысы, дүниетанымы өзі жасаған туындылардан елеулі орын алады. Шебер қолы тиген әр бұйым көне заманнан келе жатқан дәстүрдің жалғасы, әр халықтың ұлттық мәдениетінің белгісі іспетті.

Дүние жүзінде ғылым мен техниканың қарқынды дамуының салдарынан адамның тұрмысы да тұрмыстық жабдықтары да күн сайын бір жаңа затпен толығып отырады.

Жаңа заттың қолданысқа енуі тілде жаңа сөздің тууына себеп болды. Затқа атау беруде халықтың өмір шындығы, тұрмыс болмысы тіл фактілеріне айналып, халық санасында тұрмыстық білім қалыптасады.

Сөздік құрастыру барысында ескеріле бермейтін бір мәселе тұрмыстық артефакт атауларының жиілік сөздігін құрастыру. Кез келген заттың атауы оны тек атап қана қоймай, сонымен бірге оның табиғатынан хабар береді. Ал, тану немесе анықтау белгілі бір халықтың тарихи даму жағдай аясында іске асатындықтан, ол тілдік ұжым өмір сүретін нақты жағдайларға байланысты сан түрлі болады. Әр алуан ұжым бір затты өзінің күнделікті тәжірибесінде кездестіріп, қолданылатыны жағынан өзіне таныс құбылыстармен байланыстыратыны белгілі. Яғни, атау беруде өмір шындығы мен тұрмыс болмысы тіл фактілеріне айналып, халықтың тұрмыс-тіршілігі тәжірибесі, салт-дәстүрі, наным-сенімі зат түрінде тілде таңбаланып, бейнеленеді. Тұрмыстық білім – адамның күнделікті өміріне қажетті заттар жайлы ақпарат беру құралы. Тұрмыстық лексикаға қатысты атаулар сөйлеу актісінде сөйлесім бірлігі ретінде қолданылып, өзара бөлшектенетін жағдаяттық атауышқа ие болады. Тұрмыстық лексикаға қатысты атаулар номинативтер, таңбалар немесе символдар ретінде әртүрлі прагмакоммуникативтік қызмет атқара алады. Тұрмыстық лексиканың функционалдық қолданысы сөйлеу актісінің жүзеге асырылу орны мен жағдайы, қатысымның мақсаты мен коммуниканттардың маңызды құралы болып табылатын тіл тек қана қатысымдық қызметпен шектелмейді. Ол – халық даналығының қайнар көзі.

Тілде, оның сөздік құрамында, грамматикасында оны қолданушы халықтың ғасырдан ғасырға, атадан балаға мирас болып келе жатқан мол мұрасы сақталады, бір ұрпақ талабына сай рухани ой-санамыздың өсіп, жетіліп отыруының кепілі, басқа салаларға қарағанда лексика саласының ішкі және сыртқы өзгерістерге ұшырап отыруы – заңды құбылыс. Сондықтан ғалымдар тіл білімінің лексика саласының зерттелуіне көп көңіл бөлуде. Себебі тіл білімінің бұл саласы қоғаммен тығыз байланысты. Оның бойында түрлі тарихи оқиғалардың ізі, соған сәйкес халықтың материалдық және мәдени өмірінің көріністері бейнеленеді.

Тұрмыстық зат атаулары әр уақытта да қоғамның дамуымен байланысты жаңа сөздермен, атаулармен, құбылыстармен, үдерістермен, ұғымдармен толығып отырады. Сондай-ақ, түрлі жергілікті ерекшеліктер, олардың жеке қолданыстық өзгешеліктері, сөздердің әртүрлі әлеуметтік топтары, кәсіби сөздер және тағы басқа мәселелері қарастырылады.

Қазақ тілі бүгінгі таңда өзге тілден кірігіп кеткен кірме сөздердің, термин, жаңа сөз, көнерген сөздермен толығып отыр. Халықтың сөздік қорының көп бөлігін орыс тіліндегі сөздер толтырып отырғандығы жасырын емес. Қазақ тіліндегі заттық атаулар тек түсіндірме сөздіктер мен энциклопедияларда ғана ұшырасып қалып жатады. Адамзаттың өмір сүру мәдениетінде күнделікті тұрмысқа атау беру, табиғилықтан тыс қолдан жасалған нәрселер тұрмыстық артефакт деген терминнің дүниеге келуіне негіз болды. Артефакт ретінде тек денелік белгілері емес, сонымен бірге таңбалық, рәмізділік мазмұны бар кез келген жасанды нәрсе қарастырыла алады. Адам қолдан жасаған заттар мен нәрселер, техника мен еңбек құралдары, киім-кешек пен тұрмыстық жабдықтар, тұрғын үй тағы басқа заттар мәдени артефакттарға жатады. Қазіргі мәдениеттерде артефакт мәдениеттердің динамикасын зерттеуде бастапқы алғышарт ретінде қабылданады. Аталған термин тіл білімінде де қолдан жасалған заттардың жалпылама атауы ретінде қолданылып жүр.

Тұрмыстық артефакт атаулары да белгілі бір жүйеде зерттеуді қажет ететін сала. Ол үшін тұрмыстық зат атауларын бір арнаға біріктіру барысында сөздік құрастыру ең оңтайлы шешім болмақ. Күнделікті тұрмыстағы зат атаулары «жиілікпен» өлшенеді. Тіл білімінде сандық,

математикалық ойлауды жиі қолданып, оны мейлінше нақты ғылымдарға жақындату керек. Ықтималдық-статистикалық заңдылықтар табиғат пен қоғамда кездесетін әр алуан құбылыстардың өзара қарым-қатынастарында көрініс табатыны белгілі. Ал тілдік құбылыстың жиілігі – әмбебап тілдік категория болып табылады. Тіл білімі мен қоғамдық, жаратылыстану, математика және техника ғылымдарының тоғысуының барысында дүниеге келген қолданбалы тіл білімі қазақ тіліндегі жиілік сөздіктерді жасауға негіз болады. Тұрмыстық артефакт атауларының жиілік сөздігін жасау да қолданбалы лингвистиканың негізгі зерттеу нысаны болып отырған тақырып.

Тілімізде сөз тудырушы қосымшалардың жұмсалуда ауытқушылықтың болатындығы, сондай-ақ, сөздерге тиісті қосымшалардың нормаға айналған түрлерін орынсыз жалғап қателесу жиі кездесетіндігі белгілі. Морфологиялық тәсілі арқылы сөз тудыру әрекетінің әдеби тілге кейде ұтымды еніп, жалпыға ортақ болып келетін дұрысы да, енбейтін бұрысы да болатындығы байқалады. Мұндай мәселелердің басын ашуда жиілік сөздіктің берер мәліметі, көрсетер көмегі мол.

Сонымен қатар, сөз тудырушы және сөз түрлендіруші грамматикалық қосымшаларды қиындықсыз тез тауып алуына көмектессе, екіншіден, омонимдес қосымшалардың сыңарларын бір-бірінен ажырата білуге де үлкен септігін тигізеді. Ал, олардың текстегі қолданысын көрсететін жиілік көрсеткіштері ол қосымшалардың тұрақты немесе тұрақсыздығын, өнімді, өнімсіздігін нормалану жағдайындағы ерекшелік сипатын анықтауға жәрдемдеседі. Бастапқы кезде жиілік сөздіктер белгілі бір топ адамдардың не тікелей зерттеушілердің ғана қажет еткен мақсат-мүдделеріне байланысты туса, бүгінде ол қоғам үшін, ондағы ғылым мен тұрмыстық қажеттілік үшін құрастырылуда.

Резюме: В настоящее время почти нет трудов, исследовавших бытовую лингвокультурно-маркированную лексику, описывающую формирование языковой картины мира. Поэтому лингвокультурно-маркированная лексика показывает актуальность исследований двух не родственных, самостоятельных языков, каковыми являются казахский и английский языки, тесной связи их с познанием мира, широты и глубины культур и жизнедеятельности этих двух языков.

Summary: Currently, there are almost no works have studied consumer linguacultural - marked vocabulary that describes the formation of linguistic world. Therefore linguacultural - marked vocabulary shows the relevance of studies of two unrelated, separate languages, which are the Kazakh and English languages, closely related to their knowledge of the world, the breadth and depth of life and cultures of these two languages.

- 1 Кеңесбаев І. Қазақ тіл білімі туралы зерттеулер. - Алматы: Евразия, 1987. – 143 б.
- 2 Қайдар Ә. Қазақ тілінің қара шаңырағы және түркітану // Егемен Қазақстан. – 1996, желтоқсан - 12. - Б.4-5.
- 3 Копыленко М.М. Общее языкознание, социолингвистика, психолингвистика в Республики Казахстан: Тенденции и перспективы развития // Вестник КазУМОиМЯ. – Алматы, 2000. - №1. - С. 40-44.
- 4 Сейілхан А. Қазақ тіліндегі этнографизмдердің лингвомәдениеттанымдық негіздері: филол. ғыл. канд... дис. - Алматы, 2001. - 150 б.
- 5 Виноградов В.В. Толковые словари русского языка // Избранные труды: Лексикология и лексикография. – М., 1977. - С.23-27.
- 6 Тарасов Е.Ф. Семиотические проблемы формирования планетарного сознания. Философия сознания в XX веке: проблемы и решения. - Иваново, 1994. - 280 с.
- 7 Храпченко М.Б. Язык художественной литературы // Новый мир. – 1983. - №9. - С.15-18.
- 8 Мечковская Н.Б. Языковая картина мира в контексте лингвокультурологии. – М.:Перемена, 2000. - 211 с.
- 9 Кузьмин В.Ф. Объективное и субъективное: (анализ процесса познания). – М.: Наука, 1976. - 256 с.
- 10 Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.:Наука, 1934. - 230 с.
- 11 Жаманбаева Қ. Тіл қолданысының когнитивтік негіздері: эмоция, символ, тілдік сана. – Алматы: Ғылым, 1998. - 112 б.

УДК:37 016:811.111

OVERCOME CULTURE SHOCK IN A FOREIGN COUNTRY

A. Ismagilova -2 year student of Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan

S.T.Tleubai – scientific adviser, Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan

Abstract:“I feel myself as a black sheep”. We often listen such kind of utterances. How often we feel ourselves strange. This article deals with the problems of culture shock and describes some definite stages when people face with it. It is known that there are 5 stages, that is human condition. At the end of the article it has shown how to overcome culture shock in foreign countries.

Keywords: Culture shock, overcome, multicultural country, misunderstanding, anxiety, an unpleasant feeling, stages, symptoms, a no-win situation.

Culture refers to the cumulative deposit of knowledge, experience, beliefs, values, attitudes, meanings, hierarchies, religion, notions of time, roles, spatial relations, concepts of the universe, and material objects and possessions acquired by a group of people in the course of generations through individual and group striving. [1]

Shock is an unpleasant feeling that you experience when something new or unusual happens And the main question: What is culture shock?

Culture Shock is a term used to describe the anxiety produced when a person moves to a completely new environment. This term expresses the lack of direction, the feeling of not knowing what to do or how to do things in a new environment, and not knowing what is appropriate or inappropriate. It is a normal part of adjusting to new foods, customs, language, people and activities [2].

Symptoms of Culture Shock

The symptoms of cultural shock can appear at different times and show in different ways. Below are some of the symptoms you should look out for:

- Insomnia, or a desire to sleep too much or too little.
- Changes in your temperament, getting angry easily at things that usually wouldn't bother you, depression, feeling vulnerable, feeling powerless.
- You have a preoccupation with your health.
- You start having aches, pains, stomachaches, headaches, or allergies that you usually didn't have before arriving in the new country.
- Anger, irritability, resentment, and an unwillingness to interact with other people.
- A feeling of sadness or loneliness.
- A feeling of being lost, overlooked, exploited or abused.
- Identifying only with your own culture and comparing the new one negatively to your own country.
- You wish you were home and have a strong longing for your family and friends back in your country.
- Unable to solve simple problems.
- You are trying too hard to absorb everything in the new about the culture in the new country.
- Feelings of inadequacy, lack of confidence, insecurity, loss of identity, not fitting in, and doubting your ability to succeed.
- You start developing stereotypes
- You may start developing different obsessions such as: over-cleanliness; over-tidiness; over-eating; over-drinking.
- You feel you can't have a normal conversation with anyone.
- Having a feeling of helplessness, and thinking you need help from people in your own country.
- Being afraid to do new things or go to new places.

Stages and Examples of Culture Shock

Culture shock has many stages. Each one of these stages can be ongoing or only appear at certain times. We have listed the 5 stages of culture shock below.

Stage 1 (the honeymoon stage)

In this first stage, the you may feel exhilarated and pleased by all of the new things encountered. The new things you encounter in the new country are new and exciting at first, everything is wonderful. Even the most simple things are new and interesting, taking the bus or going to a restaurant. This exhilarating feeling will probably at some point change to the next phase.

Stage 2 (the disillusionment stage)

Culture shock will happen gradually, you may encounter some difficulties or simple differences in your daily routine. For example, communication problems such as not being understood, food, attitude, and customs, these things may start to irritate you. At this stage, you may have feelings of discontent, impatience, anger, sadness, and a feeling of incompetence. This happens when you are trying to adapt to a new culture that is very different from your own. During the transition period, you may have some strong feelings of dissatisfaction and start to compare Taiwan to your new country in an unfavorable way.

Stage 3 (the understanding stage - enlightenment)

The third stage is characterized by gaining some understanding of culture, country, and its' people. You will get a new feeling of pleasure and sense of humor may be experienced. You should start to feel more of a certain psychological balance. During this stage you won't feel as lost and should begin to have a feeling of direction. At this point you are more familiar with the environment and have more of a feeling of wanting to belong.

Stage 4 (the integration stage)

The fourth stage of culture shock is the integration stage and is usually experienced if you are staying for a very long period of time in the new country. You will probably realize that this country has good and bad things to offer you. This integration period is characterized by a strong feeling of belonging. You will start to define yourself and begin establishing goals.

Stage 5 (the re-entry stage)

The final stage of culture shock occurs when you return to your home country. This stage of culture shock generally only affects people who have been in the new country for a very long period of time (though many feel it after having lived overseas for only as little as 6 months). You may find that things are no longer the same in your home country. For example, some of your newly acquired customs are not in use in your own country. Your friends have changed and your family may have as well. You may feel like you don't fit in back home.

These stages are present at different times and you will have your own way of reacting in each stage. As a result some you may find some stages can be longer and more difficult than others. There are many factors contributed to the duration and effects of culture shock. For example, your state of mental health, personality, previous experiences, socio-economic conditions, familiarity with the language, family, and level of education.

[3,5]

A snap-shot of culture shock

One of the most challenging aspects of living and working overseas is coping with 'Culture Shock'. This is a term used to describe the stress brought on by all the changes you suddenly encounter as you settle into a new culture.

- You arrive in a country that is stiflingly hot – air-conditioning, what's that?
- You don't understand the language, and can't read the signs.
- You don't know what the customs are.
- People are staring at you, because you look different.
- There is no order or organization in the streets.
- The traffic is terrifying, because no one observes any rules or regulations.
- Buses travel at break neck speeds, and accidents are common.
- Corruption is prevalent. It's the accepted way of doing business.
- You can't do anything by phone, you have to go in person, and stand in long line-ups.
- Power outages occur every day for hours, without warning.
- In order to get government officials or anyone else, for that matter, to cut through the red tape and act on your behalf, you have to carry bribe money with you.
- It takes weeks, and sometimes months to get anything done.

Cultural Etiquette – Am I missing something here?

In some countries, it is a social faux pas to use your left hand, to pass anything to anyone else. In other cultures, it is considered rude to look at someone, when you are talking to them, or they are talking with you. You may find yourself in a culture where smiling and nodding your head, do not necessarily have the same meaning your culture gives them. Silence in some cultures is considered a sign of respect, it signals they are considering what you have just said.

They will remain silent after you have spoken to them, in order to give your comments due consideration. You must learn to wait.

Social Distance – How close do I stand? Social distances in foreign cultures can also be quite difficult to get used to. How would you handle living in a place where people tend to stand very close to each other, even when there is lots of space around? When your social distance is different from the culture you have arrived in, you can end up being chased around the room, because as soon as you move back, the other person will immediately close the distance.

You move back, they advance again. Why? Because your social distance feels uncomfortable to them. This is a no-win situation for you. You have to get used to it. You can run into these funny, sometimes exasperating games, unless you know what is going on. So now that you know, you don't have to be annoyed any more, right? You can just realize, this is the new social distance that I must get used to.

Observe how others are standing, and follow the social rules of that culture. Don't worry you'll get used to it. Social Distance – Is there a sitting distance too? What if you are sitting alone, at an intimate table for two, in a little cafe. There are a number of other unoccupied tables around you. Suddenly a stranger comes over and sits down at your table, directly across from you, without even asking permission? How do you interpret such behavior? The person doesn't look at you, they just calmly eat their food, as if nothing is out of the ordinary. That's your clue. There may be a social rule at play here. Remember you are now in another culture. Could it be that in this culture, it's considered antisocial to sit by oneself, when someone else is sitting alone, in a social setting like a cafe? That's a whole new way of looking at it, isn't it? Sure it takes a little getting used to. It's interesting to know the why behind these customs, there's usually a reason why they have developed. Knowing this helps you to understand the culture better. Did you know that there is cultural sensitivity training available, for those who would like to be briefed about these niceties before they arrive?

You can also read up on the customs of a culture. It saves a lot of aggravation, if you know beforehand what the customs are.

What Else Can Contribute to Culture Shock?

Language differences – you haven't a common language anymore, and this raises communication problems. New expectations around manners and customs – you never really know anymore if you are doing the right thing – or what the right thing is.

Social institutions – schools, churches, government bureaucracies, hospitals, the justice system – all have different ways of doing things, and you have to learn them. Different values, morals, beliefs and ideals – especially if you have moved to a country where religion guides the way of life at all levels. For example, religion informs the social and political life of Saudi Arabia,

and living there puts you under their laws. This can be a challenging experience for North Americans. New ways of dress – living in some cultures may require you to invest in a whole new wardrobe.

Practical Strategies to Facilitate Adjustment

There are practical coping strategies that others have found useful in helping to make a successful adjustment to a new culture. These require you to be pro-active. In other words, you have to make the effort to take control, rather than letting things happen to you. Here's how to do it.

- Participation - Go out and socialize with the locals.
- Tolerance – If things are not to your liking, remember you are a guest in a foreign country, don't put everything under a magnifying glass, lighten up. You will need a lot of patience.
- Very few places in the world are run with the efficiency that North Americans are used to.
- Language – So what, if your grammar isn't perfect, or the words sound strange to your ears. The locals will appreciate your efforts to communicate in their language.
- Local Mentor Friend – Find a local that you can befriend.
- Keep gathering information – Read the local newspapers, the big ads, the classifieds, the letters to the editor, the obituaries.
- You'll quickly get a sense of what's important.
- Listen to the news, note where the emphasis is.
- Research the history, politics, religious and cultural traditions.
- Take a break - You can take one day a week, and relax with something familiar, a hobby, a book, a project you can get lost in.
- Maintain contact with family and friends back home – Email or Skype your family and friends back home.

- Be careful not to alarm them with descriptions of situations they can't do anything about. Find the humour in things, tell stories. You want them to look forward to your contacts.
- Be creative in finding solutions – You can now practice thinking outside the box.
- Journaling – Keep a diary of your thoughts and feelings.
- Being able to laugh at yourself – This is a sure way to keep your sanity.
- Setting realistic goals and tasks – Remember to celebrate and reward yourself for small accomplishments too.

Some people spend months on an emotional roller coaster before they make a satisfactory adjustment that they can be comfortable with.

The Signs of a Successful Adjustment

It's nice to know when you are coming out of this strange 'no-man's land' of Culture Shock. Here are the signs to look for.

- You begin to *feel less isolated*.
- You reach the level where you *feel you can function effectively* in the new environment.
- You *don't feel the same frustration or helplessness* anymore.
- You *find a middle ground* where you can converse comfortably in the language.
- You *have made friends* and can share common enjoyment in leisure pursuits with your new friends.
- You *have accepted the differences* between your home society and the new society.
- You feel you can hold your own in a negotiation, and have achieved an understanding of the way people think and behave in the new culture.

You fit in – and can trust yourself not to make major social blunders. [4]

How to Overcome Culture Shock in a Foreign Country

It is common to experience culture shock when living in a foreign country for an extended period of time. By adapting to a foreign culture, you can overcome your culture shock and develop meaningful relationships with those around you, rather than feeling anxious and confused in your new space.

1. Keep an open mind. Do not automatically perceive anything that is different to be "wrong" or "negative". Withholding judgment will allow you to be an objective observer and will facilitate the process of cross-cultural understanding. Also, if you are going to a country with which you know close to nothing about, do a little background information. As you learn about the country in which you are going to, keeping an open mind is necessary, and, who knows, you may find the reason for something you may not understand.

2. Make an effort to learn the local language. This increases your communication skills and it helps you to integrate with the local community. It also demonstrates your interest in the new country.

3. Get acquainted with the social conduct of your new environment. Do not assume or interpret behavior from your own cultural perspective or "filter". Behavior is not data. For example, Americans often use the phrase "How are you?" to mean "hello" or "I acknowledge your presence as I pass you in the hall." A foreigner may wonder why Americans don't respond in detail to this question about one's well-being. Thus they may interpret the behavior of walking away before one has a chance to respond to the question to be "uncaring", "superficial" or even "rude". An American knows otherwise and would probably not be offended that someone did not take the time to respond to this question. Remember: If in doubt, check it out!

4. Do not take cultural familiarity or knowledge at face-value. Even as you become more savvy about rituals, customs and protocol in your new environment, be careful not to attribute an explanation or rationale to what you now believe you know. A little bit of knowledge can be misleading. Psychologist Geert Hofstede wrote that 'culture' is like an onion that can be peeled, layer by layer, to reveal the content. It takes a long time to really understand a culture in its social and historical context.

5. Make sure you get to know people in your new environment. Respectfully ask questions, read newspapers, and attend a variety of festivals and events.

6. Most importantly, maintain a sense of humor! Don't be too hard on yourself if you make a cultural gaffe or don't know what to do in a social situation. Laugh at yourself and others will laugh with you. Most individuals will admire your tenacity and effort to understand their ways, especially if you are devoid of judgment and cultural comparisons that subtly and perhaps unconsciously convey a veil of superiority.[6]

Аннотация: «Чувствую себя не в своей тарелке» Как часто мы слышим подобное? Как часто мы сами ощущаем себя «не в своей тарелке»? Как описать это состояние и как преодолеть его? В этой статье раскрывается суть понятия «культурный шок», описываются определенные симптомы, которые вероятнее всего люди ощущают, когда сталкиваются с так называемым «Культурным шоком». Известно, что существует 5 этапов, то есть 5 разных состояний человека (как физических, так и психологических), прибывающего за границей, либо в ситуации или обстановке, которая вызывает у человека «Шок»: 1. «Медовый месяц» 2. «Примирение» 3. «Интеграционный» 4. «Адаптация» 5. «Обратный культурный шок». Все эти этапы наиболее подробно раскрываются в данной статье.

В конце статья предлагает советы по преодолению этого состояния, то есть, что мы можем сделать чтобы сгладить наше «неудобство» или вовсе избавиться от него. Было взято интервью у двух иностранных студентов, которые рассказали о своем опыте пребывания в другой стране, рассказали чем были шокированы и поделились своими переживаниями и пожеланиями. Информация в этой статье будет полезна как людям, собирающимся путешествовать, так и людям в простой повседневной жизни, так как мы живем в многонациональной и многокультурной стране, и сами того не замечая, каждый день сталкиваемся с различными культурами, которые мы должны понимать и принимать.

Ключевые слова: Культурный шок, симптомы, многокультурная страна, этап, преодоление, неудобство, быть шокированным, сталкиваться, различная культура, состояние человека.

Аңдатпа: «Өзімді жайсыз сезініп тұрмын» Біз көбіне осы секілді сөздерді естиміз. Тіпті өзіміз көп жағдайды ыңғайсыз күйде боламыз. Бұл жағдайды қалай түсіндіреміз және жеңу мүмкін ба? Бұл мақалада мәдениет өрескелдігі дегеніміз не, және адамдар оның қандай белгілерімен кездеседі. Біз білетіндей жалпы 5 кезеңі бар, яғни адамдардың әртүрлі жағдайдағы әл-ахуалы, (оған физикалық және психикалық), шетелге келген, жағдайға немесе жағдаятқа қарай адамдарда мәдени түсінбеушілік туындайды. Олар: Бал айы, Достасу, Интеграциялық, Бейімделу, Кері мәдени түсінбеушілік. Бұл жағдайлар кеңінен осы мақалада айтылады.

Соңында бұл сезімдерді жеңу, яғни бұл жайсыздықты жеңілдету үшін тіпті одан арылу жолдары негізінде кеңес ұсынамыз. Бұл жағдайда шетелден келген екі студенттен интервью алынды. Оларда қандай түсінбеушілік туғандығы жайында және өздерінің жайсыздығы мен ниеттері туралы бөлісті. Мақала шетелге саяхат жасаушыларға, сонымен қатар қарапайым адамдарға күнделікті өмірде де керек. Өйткені біз көпұлтты және көпмәдениетті елде өмір сүріп жатырмыз. Күйбелең тіршілікте өзіміз түсінбей қалып жатамыз, деседе оны түсініп, қабылдауымыз керек.

Тірек сөздер: жайсыздық, ыңғайсыз күй, кезең, жайсыздықты жеңілдету, көпмәдениетті ел, мәдени түсінбеушілік, әл-ахуалы, жағдаят

1 <http://www.tamu.edu/faculty/choudhury/culture.html>http://www2.warwick.ac.uk/services/tutors/counselling/informationpages/culture_shock/

2 <http://www.englishintaiwan.com/life-in-taiwan/culture-shock>

3 <http://bestcareermatch.com/culture-shock>

4 <https://www.youtube.com/watch?v=tPfB6GIjM9Q>

5 <http://www.wikihow.com/Overcome-Culture-Shock-in-a-Foreign-Country>

ДИСКУРС ЖӘНЕ ОНЫҢ ТИПОЛОГИЯСЫ ДИСКУРС И ЕГО ТИПОЛОГИЯ DISCOURSE AND ITS TYPOLOGY

УДК 37.013: [82+811] (574)

INTÉGRATION DU TEXTE LITTÉRAIRE DANS LA CLASSE DE LANGUE

Z.Kemelbekova - Maître de conférence Institut de formation au multilinguisme
Université Kazakhe Nationale Pédagogique Abaï
Email : zada-k.68@mail.ru

Cet article vise à réhabiliter l'utilisation du texte littéraire comme support pédagogique dans la classe de langue. Pour ce faire, tout en considérant les spécificités de ce type de document l'auteur, considère le texte littéraire comme une ressource authentique différente par sa richesse culturelle, sa dimension esthétique et sa force émotive. À travers l'analyse de quelques extraits des textes littéraires de différents genres pour les différents niveaux des étudiants (A1-B2), La fable de La Fontaine "La Cigale et La Fourmi" (A1), Contes de fée (A2), "Les droits du lecteur" de Daniel Pennac (B2), et "Les fleurs d'Algérien" de Marguerite Duras (B1), les démarches pédagogiques proposées ici développent parallèlement l'intégration d'éléments culturels et d'aspects phonologiques, grammaticaux et lexicaux dans la classe de FLE.

Mots-clés: didactique des langues, texte littéraire, culture, compétence interculturelle

Introduction

L'intégration de la littérature comme support pédagogique dans la classe de langue constitue un sujet polémique d'actualité en didactique des langues étrangères. En effet, les représentations et les postures vis-à-vis de la place et des fonctions des textes littéraires dans la salle de classe sont diverses : pour certains, ces documents ne sont pas tout de suite accessibles pour tous les apprenants étant donné la complexité du discours littéraire ; et ce n'est donc pas intéressant de ne les utiliser que pour travailler la grammaire ou le lexique. Pour d'autres, les textes littéraires peuvent bien être exploités en classe de FLE, malgré leur complexité et leurs spécificités ; ils fournissent un éventail de possibilités pour la classe de langue (Biard et Denis, 2003 ; Albert et Souchon, 2000).

Qu'est-ce qu'un texte littéraire d'un point de vue didactique?

Le statut du texte littéraire dans la didactique des langues connaît trois périodes importants, qu'on peut résumer en trois mots: grandeur, décadence et renouveau. Le texte littéraire a réapparu avec l'approche communicative. "L'apprentissage des langues doit être également un moyen de transmettre des valeurs, d'en échanger, de permettre aux hommes de mieux se connaître, de se comprendre, d'avancer ensemble en se respectant. La littérature est le lieu privilégié où se retrouvent ces valeurs. La littérature est une lecture du monde à partager. Sans la sacrifier, il faut donc redonner à la littérature la place qui doit être la sienne au sein de l'apprentissage." (M.-H. Estéoule-Exel, S. Regnat Ravier, 2008)

Le Cadre européen commun de référence pour les langues encourage l'utilisation esthétique ou poétique de la langue en classe : « L'utilisation de la langue pour le rêve ou pour le plaisir est importante au plan éducatif mais aussi en tant que telle. Les activités esthétiques peuvent relever de la production, de la réception, de l'interaction ou de la médiation et être orales ou écrites [...]. Elles comprennent des activités comme : [...] / - la production, la réception et la représentation de textes littéraires comme /-lire et écrire des textes (nouvelles, romans, poèmes, etc.). » (Conseil de l'Europe, 2005)

Christian Puren évoque le rôle du texte littéraire dans l'enseignement des langues et le renouveau qui est en cours : "l'équilibre entre les trois objectifs fondamentaux (formatif, culturel et langagier) favorise l'utilisation des supports littéraires, étant donné la conception scolaire de la littérature, modèle à la fois de langue, de document culturel et de moyen de formation ; or les deux évolutions récentes peuvent s'interpréter comme un rééquilibrage de l'ensemble du dispositif aux dépens du seul objectif langagier auparavant privilégié ; on peut donc penser que le regain d'intérêt pour la littérature dans l'enseignement français des langues n'est pas un phénomène passager, mais une évolution lourde qui se poursuivra dans les années à venir." (Puren, 1994).

L'objectif est de mener une réflexion autour de questions que nous pourrions formuler comme suit:

Quelle est l'utilisation réelle du texte littéraire en classe de FLE? Est-ce que comment les étudiants arrivent à comprendre et à interpréter les textes littéraires? Quelles sont leurs difficultés de compréhension

et d'interprétation face aux textes littéraires? Et sur quels critères le professeur s'appuie-t-il pour sélectionner les textes littéraires? Quels enjeux présentent les textes littéraires pour la classe de FLE?

Dans un premier temps, nous présenterons les démarches mise en place, l'analyse et l'interprétation des résultats de recherche. Ensuite nous étudierons les enjeux de la réception des textes littéraires en classe de FLE dans un contexte universitaire. Enfin nous ferons la conclusion et les perspectives du sujet en question pour la classe de FLE.

Démarches mise en place

Une enquête a été menée auprès des enseignantes de FLE de l'université dans le but de savoir ce qu'elles pensent et font du texte littéraire en classe de langue.

L'enquête a été menée, au moyen d'un questionnaire, auprès de 8 enseignantes de français à l'Institut de formation au multilinguisme de l'Université Kazakhe Nationale Pédagogique Abaï. Ces questions ont été élaborées dans l'intention de s'informer sur les attitudes des enseignantes vis-à-vis des problèmes d'intégration des textes littéraires en classe de FLE.

La première démarche était de questionner les enseignantes afin de savoir leurs opinions vis-à-vis à l'utilisation de la littérature en classe de FLE. Pour y parvenir, les trois questions ouvertes ont soumis aux enseignantes.

1. Utilisez-vous le texte littéraire en classe de FLE?
2. Pour quel but vous utilisez le texte littéraire?
3. Pourquoi le texte littéraire n'est pas introduit en classe de FLE?

La deuxième démarche avait comme but d'exploiter les textes littéraires avec des activités proposées en classe de FLE. Les enseignantes de français ont travaillé avec les textes littéraires tenant compte les objectifs préalablement établis du cours. Les extraits des textes littéraires de différents genres pour les différents niveaux des étudiants (A1-B2) prenant compte le choix des critères du texte littéraire étaient: La fable de La Fontaine "La Cigale et La Fourmi" (A1), Contes de fée (A2), "Les droits du lecteur" de Daniel Pennac (B2), et "Les fleurs d'Algérie" de Marguerite Duras (B1).

Les activités proposées en classe de langue sous forme des ateliers écrites et orales sont présentées ci-dessous:

1. Atelier d'écriture: Rédiger une lettre de demande de la part de la cigale à la fourmi. La Cigale fait une demande à la fourmi pour l'aider et partager la nourriture avec elle.
2. Atelier de production orale: Organiser une table ronde après avoir travaillé avec "Les droits du lecteur" de Daniel Pennac. Discuter la question: Pour quoi lire? Et vous quel lecteur êtes-vous?
3. Atelier d'écriture: Réécrire l'histoire (en groupes de 3 étudiants) de la part de: 1.L'Algérien. 2. Les gendarmes. 3. Une des dames.
4. Atelier d'écriture: Ecrire un conte de fée du XXI^e siècle en groupes de 3 étudiants.

Les enseignantes ont participé aux cours de ses collègues en tant qu'observateur afin de faire commentaire des cours et d'analyser les résultats.

La troisième démarche était de déterminer les enjeux que les textes littéraires présentent pour la classe de FLE.

Analyse des résultats: La littérature attire-t-elle encore des enseignantes?

Question 1: Utilisez-vous le texte littéraire en classe de FLE?

80 % des enseignantes n'ont fait aucune allusion aux textes littéraires. Elles préfèrent utiliser les textes de presse, l'Internet, les émissions de télé et de radio. Deux enseignantes sur dix utilisent très rarement le texte littéraire si elles les trouvent dans les manuels de français.

Question 2 : Pour quel but utilise-t-on les textes littéraires dans l'enseignement du FLE?

80% des enseignantes insistent sur le fait que le texte littéraire est le lieu privilégié où on peut trouver toutes les règles de grammaire, d'orthographe, de conjugaison afin d'affiner l'apprentissage d'une langue. Elles pensent aussi que le texte littéraire est un moyen d'améliorer le vocabulaire et la grammaire. Deux enseignantes ne trouvent aucune utilité à utiliser un texte littéraire en classe de FLE, en argumentant que ce type de document ne permet aucune communication et les étudiants n'en servent plus.

Question 3: Pourquoi le texte littéraire n'est pas introduit en classe de FLE?

Les réponses de toutes les enseignantes sont convergentes. Au fil d'un questionnaire apparaissent pour les enseignantes trois différents obstacles à introduire le texte littéraire en classe de FLE: les thèmes sont éloignés du programme de cours, les difficultés à choisir des textes littéraires adaptés à son public, les capacités langagières insuffisantes des apprenants (l'écart de langue). Elles jugent que ces textes sont difficiles pour les apprenants du niveau A1-B1, qu'ils peuvent être plus pertinents aux étudiants des niveaux

plus avancés. Les enseignantes disent que les étudiants se bloquent s'ils ne comprennent pas un mot et ils ont peur de parler et de s'exprimer en français. C'est pourquoi les enseignants et les étudiants ne sont pas habitués à la lecture du texte littéraire en français. Ils ont l'impression que le texte littéraire est trop difficile pour eux et qu'ils ne le comprendront pas.

Interprétation des résultats:

Premièrement, nous commençons par l'interprétation des résultats du questionnaire et ensuite les commentaires des cours avec les extraits des textes littéraires utilisés en classe de FLE. Ce questionnaire avait pour but de dévoiler les diverses visions des enseignantes par rapport à l'utilité et l'utilisation des textes littéraires en classe de FLE.

Ainsi, d'après les réponses obtenues, on a remarqué quelques tendances générales vis-à-vis au texte littéraire en classe de FLE.

L'aspect esthétique du texte littéraire, le développement des compétences de l'oral/écrit et de la lecture étaient absents dans leurs réponses.

Les enseignantes trouvent difficile de sélectionner des textes littéraires qui correspondent à la fois à l'âge, au goût, aux compétences des apprenants.

Elles pensent que la langue littéraire est trop élevée. Les enseignantes aussi ne sont pas souvent prêtes à exploiter les textes littéraires en classe.

Les textes littéraires sont jugés difficiles d'accès et trop éloignés d'une pratique effective de la langue. Les enseignantes ne voient que la possibilité d'améliorer le vocabulaire et de découvrir la culture de l'Autre.

Elles disent que le problème se pose au niveau «faible» des étudiants qui ne permet pas donc d'aborder le texte littéraire en classe de langue. Les enseignantes trouvent que la voie principale dans l'apprentissage d'une langue étrangère se fait principalement par la grammaire.

Quels enjeux pour la classe de français langue étrangère?

Lire pour analyser, pour comprendre, interpréter

La lecture est considérée comme moyen de recherche et de découverte du texte littéraire. Il est important de mettre l'apprenant au contact avec le texte littéraire pour qu'il découvre le sens d'apprentissage. C'est pendant la lecture que l'apprenant peut manipuler le texte littéraire d'une façon autonome et le texte devient pour lui comme Umberto Eco parle "une espace d'oeuvre ouverte d'un lecteur libre d'interpréter le texte des différents sens possibles". (Eco, 1985)

Ainsi, l'apprenant est autonome, il est considéré comme le sujet devenant acteur social qui participe à son propre apprentissage. Annie Rouxel dans son livre "Enseigner la lecture littéraire" explique que «le fait de susciter chez les élèves des interrogations sur le pourquoi des textes, sur la réalité et l'imaginaire auxquels ils renvoient, sur les questions auxquelles ils répondent, représente déjà une manière de les impliquer dans cette communication particulière qu'est la littérature et contribue en partie à construire leur réception» (Rouxel, 1996).

La méthode sémiotique est la plus recommandée aux classes de langue étrangère permet à l'apprenant de jouer indirectement avec la structure et la langue du texte. En plus elle permet de mieux appréhender le texte littéraire et d'étudier les spécificités de la langue du texte. Afin d'y arriver l'enseignant doit éviter donner sa propre interprétation du texte et laisser l'apprenant interpréter librement le texte sans y intervenir. De cette façon, l'apprenant apprend à interpréter et à prendre la parole librement. Roland Barthes dans son ouvrage "Le plaisir du texte" évoque que la littérature doit être synonyme de plaisir.

Pour y parvenir, l'auteur explique que le lecteur doit abolir ses propres règles langagières, textuelles, sociales et politiques afin de s'ouvrir au texte et de le convertir en jouissance, mais également en vecteur de connaissances. L'enseignant doit inventer des nouvelles stratégies de lecture littéraire. Il ne s'agit pas seulement d'appréhender le texte comme un outil linguistique et culturel, mais également de lui attribuer un rôle pédagogique, visant à faire évoluer les pratiques de lecture de l'apprenant. Son objectif est de trouver un certain plaisir à la découverte des actions des personnages auxquels le lecteur peut plus au moins s'identifier.

Lire les textes littéraires pour le plaisir de la langue développe un goût esthétique pour la langue. Comment véhiculer à l'apprenant cette idée de plaisir lié à la lecture? La réponse à cette difficulté nous trouvons dans le livre de Daniel Pennac "Comme un roman": "La lecture est le fléau de l'enfance et presque la seule occupation qu'on lui sait donner. Un enfant n'est pas fort curieux de perfectionner l'instrument avec lequel on le tourmente; mais faites que cet instrument serve à ses plaisirs et bientôt il s'y appliquera malgré vous".

Le texte littéraire comme moyen d'accéder à la culture de l'Autre

Tout d'abord, la littérature est faite par des hommes. Elle est un support privilégié de la formation humaniste et des valeurs humaines qui permet de développer et d'enrichir la personnalité des lecteurs.

«La littérature est un support privilégié de la formation humaniste puisqu'elle ouvre sur toutes les dimensions de l'humain (histoire, culture, imaginaire, etc.) De cette façon, la littérature permet de développer et d'enrichir la personnalité des lecteurs. La nécessité de la transmission littéraire comme lieu de mémoire et de langue réside dans le fait que c'est aussi un lieu savoir culturel et d'émotion.» (Cervera, 2009: 46.)

L'approche de l'aspect culturel de l'enseignement met l'accent sur l'interculturel afin de mieux faciliter l'intégration du lecteur dans le texte. «L'interculturel est un passage obligé parce que [...] tout rapport avec le texte est dans son essence interculturel [...], compte tenu évidemment de la «pluralité» culturelle, de la multiplicité des croisements culturels, caractéristiques de la civilisation d'aujourd'hui.» (Séoud, 1997:137.)

L'apprentissage de la langue en FLE est indissociable de l'apprentissage de la culture, la culture de l'Autre d'un côté mais sa propre culture de l'autre côté. Les compétences culturelles sont l'une des conditions d'accès au sens du texte littéraire, d'un côté, le lecteur doit pour comprendre le sens du texte partager les mêmes compétences culturelles que celles du texte, de l'autre côté, le texte peut être un moyen d'accès à une autre culture que celle du lecteur.

«Le texte littéraire est considéré comme une expression, un regard fragmentaire porté sur un modèle culturel. C'est en ce sens que nous envisageons l'apprentissage d'une langue étrangère. Puisqu'apprendre une langue étrangère ce n'est pas seulement étudier la langue, il faut établir un parallèle entre la découverte d'une culture et l'apprentissage d'une langue. En somme, mettre en évidence cette culture partagée.

L'apprentissage de la langue étrangère implique donc la découverte de nouvelles pratiques culturelles et de nouvelles valeurs.» (Cervera, 2009 : 46). «Le texte littéraire est donc le lieu, le moment et l'occasion propices pour l'apprenant d'entrer dans la langue/culture de l'autre et de reconfigurer sa propre identité, à travers des interactions autour de ce texte.» (Mekhnache, 2010 : 126). Le contact avec le texte met l'apprenant au contact avec d'autres cultures. Pendant la lecture du texte l'apprenant compare le texte qu'il lit à d'autres textes, sa langue à la langue de l'Autre, et sa propre culture à la culture du texte. Selon Marc Lits «il n'est pas possible, pour des élèves, de percevoir ce qui constitue leur propre environnement culturel sans terme de comparaison [...]. Ce n'est qu'après avoir découvert la culture de l'autre que je puis percevoir ce qui fonde mes particularités culturelles» (Lits, 1994:27). Ces découvertes et cette appropriation seront possibles et réalisables à travers l'analyse du texte littéraire.

Le texte littéraire comme "laboratoire de langue"

Les textes littéraires en classe de langue permettent aux étudiants d'améliorer leurs compétences de l'oral et de l'écrit. La littérature est un "laboratoire de langue". Elle est un endroit propice d'observation et de réflexion progressive sur les techniques d'écriture et de réécriture, un lieu d'un discours métalinguistique. Jean Verrier dit: "C'est eux (les textes littéraires) qui font qu'une langue soit vivante".

Travailler le texte littéraire en classe de langue redonne le goût et le plaisir de lire pour mieux écrire. Ainsi, l'utilisation du texte littéraire peut aider à développer différentes catégories de savoirs: Linguistiques, socio-historiques, culturels, stylistiques et rhétoriques, discursifs etc. Comme Artuñedo et Boudart nous indique, «un des premiers intérêts de ce genre de texte réside dans le fait qu'il permet de développer [...] des compétences à la fois de lecture et d'écriture» (2002, 52).

Lire des textes littéraires peut aider à s'approprier les caractéristiques des différents genres de textes (romans, poésies, nouvelles, BD, contes, romans photos etc.), à découvrir de nouvelles façons de s'exprimer par écrit. En effet, la littérature recouvre une typologie de textes diversifiée: descriptif, narratif, poétique. Le texte narratif permet à l'apprenant d'acquérir la technique de raconter en ordonnant leurs idées, en employant les connecteurs logico-temporels pour mettre en rapport les idées, à structurer ce qu'on écrit, à tenir en compte les différences de registre etc., et si l'on tient en compte que "l'acquisition d'une compétence narrative ne se fait pas facilement". La narration permet à la fois à l'auteur de témoigner de plusieurs subjectivités et au lecteur de "se mettre à la place" de personnages, d'adopter leur point de vue, de comprendre leurs intentions et leurs valeurs. (Albert et Souchon, 2000).

L'enseignant peut proposer aux apprenants de faire des activités à l'oral avec le texte poétique. Au niveau phonétique, en récitant le poème à haute voix on peut travailler l'intonation, le rythme français.

Le texte dramatique, selon Albert et Souchon (2000) peut favoriser la prise de parole chez l'apprenant, ainsi le jeu théâtral apprend en échanges de la conversation, la prosodie de la langue, des petites pièces de théâtre peuvent apprendre les étudiants à surmonter les inhibitions et la peur de parler en public et développer la créativité expressive à l'oral. Comme Jean-Pierre Cuq (2003) a traité dans son Dictionnaire de Didactique du Français Langue Étrangère et Seconde, l'impact que pouvait avoir la pratique théâtrale sur l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères: «Le théâtre dans la classe de FLE offre les avantages classiques du théâtre en langue maternelle: apprentissage et mémorisation d'un texte, travail de l'élocution, de

la diction, de la prononciation, expression des sentiments ou d'états par le corps et par le jeu de la relation, expérience de la scène et du public, expérience du groupe et écoute des partenaires, approche de la problématique: acteur/personnage, être/paraître, masque/rôle.»

Le texte littéraire comme moyen de s'approprier la langue

Le texte littéraire est le meilleur support que l'enseignant offre à l'apprenant pour s'approprier la langue étrangère. L'enseignant doit entraîner l'apprenant à s'approprier la langue et l'employer à des fins langagières et à ses attentes. "En littérature le texte est avant tout exploité afin de transmettre un savoir littéraire, mais en classe du FLE, cela ne doit pas être sa seule finalité, il doit être exploité pour réaliser plusieurs objectifs pédagogiques: linguistiques; enseigner un texte quelconque c'est apprendre indirectement la langue de ce texte, objectifs esthétiques qui concerneront l'apprentissage de la stylistique, et de la rhétorique et enfin des objectifs sociohistoriques et culturels, car tout texte reflète d'abord la société et la culture à laquelle il renvoie. En projet didactique l'enseignant doit prendre conscience de toutes ces dimensions de l'enseignement du texte littéraire et non seulement de l'aspect littéraire afin d'élargir le champ d'investigation du texte et le rendre plus flexible à des usages multiples afin de permettre à l'apprenant à se l'approprier à des usages variés".

Le texte littéraire doit être exploité visant à des fins langagières. Le texte littéraire doit être le lieu de tous les plaisirs de langue et donner goût à l'apprentissage de langue pour motiver les apprenants.

L'enseignant comme "ambassadeur" de savoir

En ce qui concerne le rôle du professeur, avant tout, il est animateur. Il doit transmettre des connaissances efficaces et pertinentes pour que l'apprenant trouve un sens à cet apprentissage. Le rôle de l'enseignant n'est pas celui d'être l'intermédiaire entre le texte et l'apprenant car son rôle sera plutôt celui de montrer les outils dont l'apprenant peut profiter pour bien saisir le sens du texte. L'enseignant doit éviter de donner son interprétation mais guider, poser des questions à l'apprenant pour orienter son interprétation et lui donner la liberté de s'exprimer.

En revanche, il serait convenable qu'il indique les chemins à suivre pour arriver à la compréhension et à l'interprétation du texte. En fin de compte, "le rôle du professeur est de favoriser la relation du texte au lecteur" (Albert et Souchon, 2000:53). Et l'apprenant doit pouvoir comprendre, interpréter, analyser le texte littéraire, réagir à ce qu'il lit et s'exprimer en français.

Comment choisir? Quels sont les critères de choix?

Le choix des textes littéraires est une chose très compliquée pour l'enseignant. Il doit prendre compte les critères ci-dessous:

1. L'âge de l'apprenant
2. Le goût, les intérêts de l'apprenant
3. Le niveau d'apprentissage: longueur et degré de difficulté des textes
4. L'importance pour l'apprentissage interculturelle
5. Prise en considération de différents genres: drame, poésie, littérature épique, bande dessinée, chansons, pièce radiophonique etc.
6. Les objectifs du cours .

Tout d'abord, c'est le choix des textes littéraires à enseigner. Le premier objectif de l'enseignant, en tant qu'acteur social est de connaître son apprenant en tant que le récepteur du texte , de sélectionner un texte accessible, qui soit en adéquation avec le niveau des élèves, leurs centres d'intérêt, mais également conforme aux attentes linguistiques et communicatives définies dans le contrat didactique préalablement établi. Il est nécessaire que les enseignants connaissent les auteurs et les textes littéraires à utiliser en classe de langue.

D'autre part, en ce qui concerne les goûts des apprenants, il est très dur de satisfaire le goût de tous les étudiants. En revanche le professeur peut discuter avec eux en classe, afin d'arriver à une solution pertinente. Cette interaction peut être très intéressante parce que l'étudiant se responsabilise face à son apprentissage et devient comme un vrai acteur social de son apprentissage. Il parle avec l'autre et à la fois agit avec l'autre. Du point de vue linguistique, une approche fonctionnelle doit être favorisée pour le choix du texte, afin de répondre à l'horizon d'attente de l'apprenant, il est intéressant de privilégier des textes aux contenus culturels riches qui permettent un rapprochement interculturel, il s'agit surtout d'un contact entre deux cultures différentes: française et kazakhe.

Pour ce qui est de l'approche pédagogique à adopter, l'enseignant doit avant tout aimer et faire vivre la littérature. Le professeur doit créer les activités de sorte à susciter la curiosité des étudiants , en les accompagnant peu à peu vers la découverte et le plaisir de la littérature, dans le but d'éviter de grammaire-traduction et lecture-traduction. Il s'agit de diriger les apprenants vers la lecture des textes littéraires qui leur

permettra de s'ouvrir à un autre monde, à une culture différente, et également de développer leur esprit critique, ainsi que leur créativité. Par exemple, des ateliers d'écriture sont la possibilité d'améliorer leurs compétences de production écrite, grâce à un enjeu de communication, à l'interaction lire/écrire. A.Rabatel écrit qu'elle permet de "passer de la critique d'admiration à une admiration désacralisante", de dépasser "les clivages traditionnels sur la lecture littéraire" et d'améliorer les productions des apprenants. (Rabatel, 2006)

En résumé, l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE doit être attrayante, accessible à tous. Elle doit appréhender dans une perspective actionnelle. L'apprenant agit sur le texte, il ne se contente pas de l'observer, il comprend et interprète. Elle doit être multifonctionnelle car le texte littéraire a un contenu linguistique, une trace culturelle, esthétique et pragmatique.

Conclusion et perspectives

En guise de conclusion, il est très important de souligner que la littérature joue un rôle primordial dans l'enseignement du FLE comme nous venons d'exposer. Le CECR constate que, «Les études littéraires ont de nombreuses finalités éducatives, intellectuelles, morales et affectives linguistiques et culturelles pas seulement esthétiques» (CECR, 2005 : 47). Il s'ensuit donc, que l'intégration de la littérature en classe de langue n'est pas un choix pour l'enseignant, mais elle est, en effet, une nécessité. C'est à chaque enseignant du FLE donc, de jouer son rôle et favoriser l'apprentissage du FLE en utilisant du matériel pédagogique disponible à lui, y compris, évidemment, le texte littéraire. Le texte littéraire est une source de connaissances ou un moyen de motivation. Il est un outil de référence accessible, qui donne le pouvoir de comprendre le monde, d'y prendre sa place, développe l'identité personnelle et la créativité de l'apprenant.

Резюме: Данная статья посвящена проблеме интегрированию литературных текстов в процесс обучения иностранного языка.

Ключевые слова: дидактика языков, литературный текст, культура, межкультурная компетенция

Resume: This article is devoted to the literary texts integration problem to the process of foreign language training.

Keys words: didactics of languages, literary text, culture, intercultural competence

- 1 ALBERT, M.-C., SOUCHON, M. 2000. Les textes littéraires en classe de langue. Paris: Hachette.
- 2 BARTHES R, 1973. Le plaisir du texte. Paris: Edition du Seuil.
- 3 BARTHES, R. (1978). Leçon, Paris: Éditions du Seuil.
- 4 BIARD, J., DENIS, F. 2003. Didactique du texte littéraire. Paris : Nathan.
- 5 CERVERA, Roser, «A la recherche d'une didactique littéraire» in Synergies Chine n°4-2009 pp.45-22
- 6 CONSEIL DE L'EUROPE, 2005, Cadre européen commun de référence pour les langues, Paris, Didier,p. 47.
- 7 CUQ.J.P, Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international,Paris, 2003.
- 9 DUCHET Claude.« Vers une sociocritique », Littérature et classe de langue, Paris, Hatier, Coll. LAL,1982, p. 109.
- 10 ECO, Umberto. Lector in Fabula, le rôle du lecteur. Editions Grasset and Fasquelle, Paris.1985.p.27.
- 11 LITS, M. (1994). Approche interculturelle et identité narrative, in: Étude de la linguistique appliquée, N° 93, Janvier-Mars.
- 12 MEKHACHE, Mohammed, «Le texte littéraire dans le projet didactique» in Synergies Algérie n°9-2010 pp. 121-132.
- 13 M.-H. ESTEOULE-EXEL,S.REGNAT RAVIER, 2008, Livres ouverts, Presses Universitaires de Grenoble, p. 6.
- 14 JAUSS H.R. Pour une esthétique de la réception, Paris, Gallimard, 1975.
- 15 PENNAC D, 1992. Comme un roman. Paris: Gallimard.
- 16 Puren, C, 1994, La didactique à la croisée des méthodes : essai sur l'éclectisme, Paris, Hatier / Didier, p. 168
- 17 RABATEL A., 2006, "La lecture comme activité de construction"
- 18 ROUXEL, A.(1996). Enseigner la lecture littéraire, Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- 19 SEOUD, A. (1997). Pour une didactique de la littérature, Paris: Didier.

УДК 81-25

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ТРЕНДЫ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Тохметов А.Т. - профессор кафедры восточных языков КазНПУ имени Абая, к.и.н.

Рассматриваются некоторые вопросы развития китайского языка на современном этапе, анализируется роль и значение молодёжной лексики в дальнейшем расширении этого процесса.

Ключевые слова: фразеологизмы, образование, студент, китайский язык, современная лексика.

Небывалый экономический рост, тесное взаимодействие с международными организациями, иностранными компаниями, научно-технический, культурный обмен с зарубежным миром порождают пристальное внимание и большой интерес к Китаю. Особый интерес вызывает тот факт, что китайская письменность – неотъемлемая часть китайской культуры – заимствовалась многими странами азиатского Востока, вследствие чего китайские иероглифы приобрели корейское, вьетнамское, японское чтение. И не удивительно, что вся литература Китая с древнейших времён до наших дней, будучи записана иероглифами, является уникальной хрестоматией китайской культуры, единым стержнем всей китайской цивилизации.

Сегодня многие учёные сходятся во мнении о том, что постоянное расширение китаеязычного пространства открывает перед ним широчайшие перспективы. На фоне демографических процессов, экономических и технологических успехов Китая такое развитие событий может привести к неожиданным лингвистическим изменениям на планете в нынешнем тысячелетии.

Широкий фронт взаимодействия с Китаем требует скорейшей подготовки большого числа профессиональных кадров – молодых и энергичных людей, не только заинтересованных в Китае, но и выбравших изучение его культуры и языка в качестве основы своей будущей профессиональной деятельности. Однако количество вузов, предоставляющих сегодня профессиональную базу для изучения китайского языка, очень незначительно по сравнению социальными, экономическими и политическими запросами современности. Для своевременного и адекватного реагирования на эти запросы, следует использовать каждую возможность расширить свои знания о Китае, о реальном положении дел в этой стране, о нравах, обычаях и менталитете её народа.

Особо следует подчеркнуть знакомство с общей лингвистической ситуацией в Китае: диалекты современного китайского языка, их соотношение с современным литературным языком; историческая роль классического литературного языка «вэньянь»; значение китайской иероглифической письменности и проблемы перехода на фонетический алфавит. Помимо этого будущему специалисту китайского языка следует правильно ориентироваться в сложной культурно-лингвистической ситуации Китая, обращать внимание на социально-культурный подтекст речевых явлений, уметь самому пользоваться широким арсеналом стилистических средств, предлагаемых системой китайского языка для достижения высокого уровня мастерства переводчика.

Китайская культурная традиция всегда привлекала внимание читателей и исследователей. Однако «контакт» таких далеких в языковом отношении культур и литератур затруднен рядом лингвокультурологических факторов, касающихся бытовой, философской, литературной и других традиций Китая, существенно отличающихся от российских и казахстанских. В первую очередь с этими затруднениями сталкиваются переводчики китайской литературы. Многие элементы китайского мира не только трудно передаваемы русскими и казахскими языковыми единицами, но даже труднообъяснимы через привычные читателю реалии.

В настоящее время связи между Казахстаном и Китаем интенсивно развиваются во всех сферах. Для осуществления и дальнейшего развития этих связей требуются люди, не только свободно владеющие обоими языками, но и знакомые с особенностями национального характера их носителей, с национальным менталитетом, воплощенным в созданной каждым народом языковой картине мира.

При изучении иностранного языка (в том числе и китайского как иностранного) родной язык всегда является фоном, эталоном для сравнения. Родной язык может стать помощником при изучении иностранного, одновременно раскрывая перед студентами, его носителями, собственную специфику.

Ключевыми понятиями исследования являются: «языковая картина мира» и «внутренняя форма слова». Языковые картины мира национально специфичны. Особенно ярко проявляются их особенности в лексике. Часто одно и то же явление действительности отражается в словах разных языков по-разному.

Каждый народ, давая название тому или иному явлению, руководствуется собственным видением его, берет за основу наименования свои представления о предмете, обращая внимание на определенную, наиболее важную или яркую с точки зрения данного этноса черту.

Новые формы общественных отношений в определенной мере отразились на молодежи - социально наиболее перспективном слое общества, языковая компетенция и речевое поведение которого во многом определяет направление развития и других социальных подсистем языка, в том числе разговорной речи и литературного языка. В наибольшей степени влиянию и изменениям подвержена речь студенческой молодежи, активно отражающая перемены в общественной жизни страны, связанные с социально-экономическими, политическими реформами в стране.

Молодежный сленг представляет собой интереснейший лингвистический феномен, наличие которого ограничено не только определенными возрастными рамками, как это ясно из самой его номинации, но и социальными, временными, пространственными рамками.

Он бытует в среде городской учащейся молодежи и отдельных более или менее замкнутых группах. Как все социальные диалекты, он представляет собой только лексикон, который питается соками общенационального языка, живет на его фонетической и грамматической почве.

Словарный состав китайского языка, как и любого другого языка, постоянно меняется, что позволяет нам воспринимать язык как живую и развивающуюся систему.

Особый интерес среди таких изменений представляет появление особого пласта молодежной лексики, связанного с распространением сети Интернет и появлением программ для общения в сети. Его изучение - необходимый элемент лингвострановедческих знаний, поскольку как составная часть разговорного языка отражает менталитет китайской нации. Если знание одного из диалектов помимо литературного языка является желательным, но не обязательным, то владение сленгом отражает уровень подготовки и его ценность как специалиста.

Повышенный интерес к данной проблеме обусловлен его важной ролью в языковом развитии, который отражает приспособление языка к изменяющимся под влиянием внешних факторов условиям его функционирования. Отправной точкой процесса лексической инновации является практика, поскольку на лексико-номинативную деятельность оказывают влияние культурно-исторические и социально-политические условия жизни и деятельности языкового сообщества. Учитывая тот факт, что большинство номинативных стимулов поставляют социальная, политическая, научно-техническая, культурная сферы деятельности человека, на современном этапе развития науки о языке все очевиднее становится необходимость комплексного изучения языковых и социокультурных процессов в их функциональном взаимодействии. Целесообразность подобного подхода становится еще более очевидной в связи с глобализацией культуры, которая понимается как ускорение интеграции наций в мировую систему, что сопровождается глобальной информатизацией мирового сообщества.

Проблема молодежной лексики методически ещё мало разработана. Анализ социолингвистических особенностей с точки зрения его внутренней формы труден для студентов, изучающих китайский язык. Новый подход к переводу различных оборотов вызывает живой интерес будущих филологов, усиливает и обогащает их мотивацию к изучению китайского языка.

Актуальность исследования определяется также новым подходом к комплексному структурно-семантическому и прагматическому анализу китайской лексики, а также недостаточно разносторонней изученностью особенностей китайского языка в современном китаеведении и необходимостью его изучения в свете современных лингвистических парадигм.

Особый интерес представляет анализ синтаксической и семантической структуры китайской молодежной лексики, сопоставление её синтаксической структуры с глубинной, семантической структурой.

В Китае изучением данной проблемы занимаются такие филологи, как Ян Цзяньго, Чжан Пу, Цзин Сун, Цянь Найжун. Китайские учёные также составляют специальные словари, в которые включены примеры перевода сленга, жаргона (например, «Словарь современного китайского сленга» - Ли Шуцзюань, Янь Лиган). [1] Этот словарь содержит около 1500 слов и выражений городской лексики современного китайского языка, отобранных по принципу распространённости и актуальности.

Некоторые китайские лингвисты, такие как Цзин Ли, Цянь Найжун считают, что «модные словечки» - явление наиболее модное для молодежи, т.е. – это язык современного поколения, язык сети. [2,3] Но всё же, наиболее полное представление о них дают такие учёные как Ян Цзяньго, Цзин Сун, считая, что сленг используется не только в речи молодежи, а также и в профессиональных кругах. Классификацию «модных словечек» по сферам употребления предлагает Ян Цзяньго:

1. «Модные словечки» средств массовой информации – такие слова и выражения, которые распространяются при помощи СМИ: газет, журналов, книг, кино, телевидения, рекламы, интернета, а также при общении: 抱抱装- удобная одежда, которая будто «обнимает, окутывает».

2. Профессиональные «модные словечки», употребление которых ограничено профессиональной сферой людей, они указывают на особенность профессии: - «впустую регулировать», заниматься чем-либо безрезультатно. Употребляется в сфере политики.

3. Глобальные «модные словечки», которые распространены и понятны жителям всей страны. Диалектные «модные словечки» ограничены территорией распространения: 痛快吧 - обозначение заведений для развлечений – всевозможные кафе, бары – общественные места, где можно отдохнуть и поднять настроение, 山寨 – является глобальным, - подделка, брак, распространено на территории провинции Гуандун. [4]

Современные средства массовой информации Китая представляют собой высокотехнологичную и наукоёмкую систему. В стране издаётся более 2100 наименований газет, тираж которых составляет 98,7 миллионов экземпляров. Производство телепрограмм включает в себя деятельность 3240 станций, из которых 209 входят в структуру Центрального телевидения.

В 2008 г. в Китае было зарегистрировано более 250 миллионов интернет-пользователей. Наиболее крупными компаниями, интенсивно развивающими интернет-услуги, являются «Чайна телеком», «Чайна Юникон» и «Чайна Нетком». Новые технологии стремительно меняют характер производства и распространения информационной продукции широкого общественного назначения. Китай уверенно входит в глобальный мир коммуникации и информации.[5:5]

Мода правит не только нашим внешним видом, но и нашим языком. Язык изменяется вслед за развитием общества и в нем находят отражения все новейшие тенденции: часть лексики со временем устаревает, язык пополняется новой лексикой. Слова, как и одежда, становятся модными и старомодными. Мода на данное слово и выражение – нормальный процесс в любом языке, ведь мир не стоит на месте, развивается общество, появляются новые понятия, явления, изменяется и язык.

В последние годы в работах китайских лингвистов все чаще появляется такое понятие как 流行词, 流行语, 酷词. Все эти понятия обозначают одно явление, которое можно перевести на русский язык как «модные словечки». Это обусловлено тем, что явление «модных словечек» сходно с явлением неологизмов. Однако на наш взгляд это не есть одно и то же. Хотя между двумя этими явлениями и существует много общего, в частности основополагающим признаком в обоих случаях является параметр «новизны», тем не менее между ними есть разница.

«Модные словечки» появляются из интернета, sms-сообщений, телевизионной рекламы, кино, а также из современных рассказов и из так называемой «импортной культуры». Создателями «модных словечек» являются писатели, журналисты, студенты. Такие слова не становятся сразу популярными – они медленно движутся к успеху. Популярность слова определяется очень легко, по количеству раз, которое данное слово встречается в текстах прессы, на телевидении, а также в речи коллег по работе и членов семьи.

Каждый год в китайском языке появляется большое количество «модных словечек». В большинстве своем они недолговечны: как быстро появляются, также быстро и исчезают (это и является их характерной особенностью). «Модные словечки» в моде лишь какой-то период времени, после которого они могут больше не появиться в речи», - комментирует данное явление Чжан Пу. Хотя некоторые «модные словечки» по разным причинам все же существуют достаточно долго, и прочно внедряются в лексический состав китайского языка. Поэтому есть основания считать, 流行词 т.е. «модные словечки» одним из способов пополнения лексики китайского языка.

Язык возникает в рамках культурного социального и психологического окружения и таким образом определяет способ которым мы воспринимаем окружающий мир. Каждое слово – это знак, которым люди договариваются называть то или иное явление окружающего мира. Каждое новое изобретение, каждое новое понятие приносят в язык новые слова и выражения, а с выходом из употребления какой-либо вещи исчезает и обозначающее её слово. Быстрое развитие информационных технологий и средств коммуникации привело к появлению множества новых слов литературного китайского языка. Одновременно с этим, несколько изменив своё значение или же обретя совершенно новое, вернулись в обиход некоторые старые китайские слова. Таким образом слова, часто использовавшиеся в конце прошлого века, были переосмыслены и вновь введены в обиход уже в других значениях..

Многообразие словообразовательных способов китайского языка позволяет удовлетворять требованиям создания новых наименований. С развитием общества, экономики, науки и техники появляется большое количество новых предметов, новых явлений, которые требуют своего наименования. Однако для передачи нового значения не обязательно создавать новый звуковой комплекс. Язык – достаточно экономичное средство мышления, он использует минимальное количество материала для передачи максимума информации. В частности, распространены случаи, когда сохраняется форма старого слова, однако у него появляется новое значение, например, 婆婆 «свекровь» теперь часто употребляется в значении «руководящая организация на предприятии».

Слово 菜 используется в описании блюд, таких как, 白菜 «пекинская капуста» или просто 蔬菜 «овощи». Однако, сейчас очень часто это слово можно встретить в значении «мой тип», или «мой вкус». Например, 她可不是我的菜 – она вовсе не в моём вкусе.

В китайском языке с помощью иероглифов можно выстроить цепочки морфем, которые, так или иначе, вызовут ассоциации в сознании человека. Таким образом, при переводе единицы иностранного языка соблюдается не только воспроизведение её фонетической оболочки, но и смысла, который отображён не каждой морфемой слова по отдельности, а в целом как знака. Рассмотрим следующие примеры в китайском языке. 百事可乐 Пепси кола (persi) или при дословном переводе сто дел и все успешны, все дела доставляют радость.

保丽来 – Полароид Polaroid Corporation – американская компания, занимающаяся производством фототехники и бытовой электроники (保 обеспечивать, гарантировать + 丽 красивый, прекрасный + 来 приходить, возникать, появляться). 黑客 Хакер (злоумышленник, создавший компьютерный вирус: взломщик, совершивший атаку на интернетовский сайт), где слово не только отображает звуковую оболочку, но и передаёт смысл самого слова 黑 (чёрный) + 客 (гость). 托福 (test of English as a foreign language, стандартизированный тест на знание английского языка, сдача которого обязательна для не англоязычных иностранцев для поступления в вузы США и Канады. Сокращённое название TOEFL. При переводе была учтена не только близость к звучанию, но и значение каждой морфемы- знака, входящего в данное слово. Название экзамена созвучно 托福, которое уже есть в китайском языке и обозначает 托 (держат на ладонях, поддерживать) и 福 счастье, благополучие; удача. Многие китайские студенты хотят сдать этот экзамен, так как он позволяет учиться и работать за границей, сдача экзамена – это ключ к успеху в жизни.

Таким образом, анализ фразеологических единиц китайской лексики позволяет выявить специфические черты данной лингвокультурной общности, отношение ее членов к жизни, работе, политическим и социальным событиям и явлениям.

Abstract: Some questions of the development of Chinese language at the present stage are considered, moreover, the role and importance of the youth lexicon in the further expansion of this process are examined.

Keywords: collocations, education, student, Chinese, modern lexicon.

1 最新中国俚语: 汉语对照 / 李淑娟, 颜力钢编. - 北京: 新世界出版社, 2000. - 357 页.

2 语言建设 2000 年 第5期 «新新人类和他们的流行语» 荆莉.

3 语言建设 2001 年 第12期 «酷语在造词上的新特点» 钱乃荣.

4 语言教学与研究 2004 年 第6 期 «流行词的语言学研究及科学认定» 杨建国.

5 Семенас А.Л. Лексика китайского языка. - М.: АСТ:Восток-Запад, 2005. – 310 с.

КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ MULTILINGUAL EDUCATION

УДК 378.147:211 133:1 (574)

ПОЛИЯЗЫЧИЕ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ВАЖНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Мукашева А.С. – профессор Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая
Институт полиязычного образования Кафедра профессиональной иноязычной
коммуникации и переводческого дела
zamiraag@mail.ru г.Алматы, Республика Казахстан

Аннотация: В данной статье рассматривается необходимость развития полиязычия в Республике Казахстан, как приоритетного направления развития государства в современных условиях. Особое внимание уделено вкладу Казахского Национального Педагогического Университета имени Абая в развитие полиязычия в Республике Казахстан на примере активного развития французского языка как второго иностранного.

Ключевые слова: полиязычие, компетенция, второй иностранный язык, полилингвальная личность, поликультурная личность

Сегодня, в условиях тотальной глобализации и новых глобальных вызовов XXI века, всемирной интеграции в различных областях экономической, технической, культурной и социальной сферах жизни наблюдается активизация процесса поиска эффективных условий, механизмов воспитания подрастающего поколения конкурентоспособных специалистов, способного к диалогу с другими культурами и к интеграции в мировую систему профессиональных и деловых взаимоотношений. Действенным инструментом подготовки молодого поколения в условиях взаимосвязанного и взаимозависимого мира является полиязычие, ведь конкурентоспособный специалист сегодня - это не только специалист, обладающий профессиональными компетенциями, это - полилингвальная и поликультурная личность, обладающая определенными языковыми (лингвистическими) компетенциями.

Президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев в своем послании народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» - новый политический курс состоявшегося государства» в очередной раз отметил важность полиязычия: «Я твердо уверен, что казахстанцы 2050 года – это общество образованных, свободных людей, говорящих на трех языках».

Более того, по мнению Президента Н.Назарбаева "...Казахстан уникален и силен своей многонациональностью. На его земле сформировалось уникальное поликультурное пространство... Поликультурность Казахстана - это прогрессивный фактор развития общества. Евразийские корни народов Казахстана позволяют соединить восточные, азиатские, западные, европейские потоки и создать уникальный казахстанский вариант развития поликультурности". Как известно, именно полиязычие лежит в основе формирования поликультурной личности.

Поэтому перед учителем в Республике Казахстан стоит важнейшая задача – использовать весь научный потенциал, уникальный мировой опыт и знания в области полиязычного образования для формирования конкурентоспособного специалиста, коммуникабельной позитивной личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающей развитым пониманием и чувством уважения других культур, умением жить в мире и согласии.

Внедрение в образовательную систему Республики Казахстан высоких мировых стандартов образования, направленных на формирование ключевых компетенций учащихся, а также введение компетентностных подходов в области изучения иностранных языков в значительной степени упрочили тенденцию к развитию полиязычия в нашей стране.

В современном казахстанском образовании является перспективным и приоритетным развитие поликультурной и полиязычной личности. Сегодня знание как минимум двух иностранных языков является острой необходимостью, несомненно, возрастает и востребованность специалистов со знанием двух и более ведущих иностранных языков на рынке труда, что является общемировой тенденцией и создает мощную мотивацию для учащихся в формировании себя, как поликультурной и полиязычной личности. Все это влечет за собой и изменения в требованиях к уровню владения

языком, определение новых подходов к отбору содержания и организации учебного материала. Таким образом, главная цель современных подходов в преподавании иностранных языков в ВУЗах заключается в формировании всесторонне развитой полиязычной личности студента, его теоретического мышления, языковой интуиции и способностей, овладение культурой речевого общения и поведения, позволяющей ему быть равным партнером межкультурного общения на иностранном языке в любых сферах жизни.

Сегодня, когда внешняя политика Республики Казахстан в сфере науки и образования направлена на интеграцию в мировое образовательное пространство, полиязычие становится важнейшей политической и экономической категорией. В связи с этим, под руководством ректора, академика Серика Пралиева в КазНПУ им.Абая в 2013 году был открыт «Институт филологии и полиязычного образования» по подготовке полиязычных специалистов, в котором французский язык прочно занял место второго иностранного языка, что отражает общую картину в мировом сообществе, где французский язык прочно занимает место блистательного второго «*brillant second*». Это объясняется как традиционным интересом к истории и культуре Франции, так и тем, что французский язык по-прежнему востребован как язык дипломатии и международных контактов различного характера, во всем мире французским языком владеют более двухсот миллионов человек на пяти континентах, а высшее образование во Франции считается одним из лучших в мире. Мировое значение французского языка подтверждается его признанием в качестве официального в ряде международных организаций и сообществ, таких как Европейский Союз, Всемирная Торговая Организация, Организация Объединенных Наций, НАТО, Международный Олимпийский Комитет и многих других. Трудно переоценить всю значимость успешного развития сотрудничества с одним из центров мировой политики, экономики и культуры – Францией для нашей страны. Именно поэтому КазНПУ им.Абая, уделяя особое внимание развитию полиязычия и, в частности, французского языка, стал одним из инициаторов и подписантов Меморандума о создании «Французского университета «Сорбонна-Казахстан» от 17 сентября 2013 года, что придало качественно новый импульс укреплению сотрудничества Франции и Казахстан в сфере образования и науки.

Следует отметить, что в подписании Меморандума о создании «Французского университета «Сорбонна-Казахстан» между КазНПУ им.Абая и Научным центром высшего образования "Сорбонна города Париж" (PRES Sorbonne Paris Cité) важнейшую роль сыграла высокая репутация старейшего ВУЗа Республики Казахстан и его вклад в развитие полиязычия в Республике Казахстан. В последние годы в КазНПУ им.Абая приоритетное внимание было уделено оснащенности учебного процесса изучения иностранных языков, были открыты новые современные лабораторные комплексы в области IT-технологии, закуплены самые современные компьютеры, а для каждого студента выход в интернет стал бесплатным. В связи с этими достижениями университет стал местом проведения различных научно-методических семинаров, посвященных французскому языку и организованных посольством Франции в Казахстане, Французским Альянсом, Республиканской Ассоциацией учителей - преподавателей французского языка РК. В работе семинаров принимали участие и выступали с докладами работники посольства, а также гости и преподаватели из вузов Франции, среди которых генеральный консул Франции в РК господин Патрик Ренар, профессора ведущих университетов Франции. Подобные семинары проводятся ежегодно. За годы работы франкофонных семинаров, организованных при содействии КазНПУ им.Абая, расширяется их география, появляются новые актуальные темы, состав участников с каждым разом возрастает не только количественно, но и качественно. В рамках семинаров проводятся мастер-классы, организованные ведущими преподавателями французского языка, по методике обучения французскому языку, инновационным методам обучения.

Возвращаясь к теме открытия «Французского университета «Сорбонна-Казахстан», следует сказать, что 06 декабря 2014 года состоялась торжественная церемония открытия «Французского университета «Сорбонна-Казахстан», в которой приняли участие президент Республики Казахстан Нурсултан Назарбаев и глава Франции Франсуа Олланд, придав тем самым особый официальный статус и историческую значимость этому событию. По состоянию на текущий момент «Французский университет «Сорбонна-Казахстан» предлагает качественные современные программы обучения по праву, социологии, международным отношениям, менеджменту и дизайну, разработанные профессорами французских университетов – партнеров, а первый набор магистрантов уже начал обучение. Согласно утверждению ректора КазНПУ им.Абая Серика Пралиева, образовательный процесс во «Французском университете «Сорбонна-Казахстан» строго соответствует высоким

мировым стандартам качественного образования, в том числе полиязычного образования, и требованиям Болонской конвенции, в которую входит КазНПУ им.Абая.

Безусловную значимость открытия «Французского университета «Сорбонна-Казахстан» укрепляют слова лидеров Казахстана и Франции, сказанные во время церемонии приветствия участников казахстанско-французского экономического и образовательного форума, который состоялся 05 декабря 2014 года в г.Астане, вот некоторые цитаты:

«Я думаю, что представители французских университетов должны приезжать лично в Казахстан, и формировать будущих специалистов здесь, на казахстанской территории. Примером может послужить сотрудничество между Университетом Сорбонны и КазНПУ имени Абая. Нужно показать, что мы можем реализовать совместными усилиями на международной сцене. Мы можем предоставить будущим специалистам самое качественное образование, и, таким образом, сформировать высококлассных специалистов будущего. У нас здесь уже насчитывается 20 проектов, 20 конвенций в области образования. В этом участвуют наши министерства образования. Необходимо, чтобы они сделали последние шаги для обоюдного признания, и, я думаю, это послужит примером доверия между нашими странами», - заявил президент Франции Франсуа Олланд.

«В нашей стране образование является безусловным приоритетом развития. Казахстан взял курс на его приближение к лучшим мировым стандартам. Мы ставим цель, чтобы наша молодежь могла обучиться в своей стране всем знаниям и навыкам, позволяющим смело смотреть в будущее. Приход к нам университетов с мировым именем показывает, что мы выбрали правильный путь», — цитирует пресс-служба слова президента Казахстана.

В завершении хочется подчеркнуть, что претворение в жизнь идеи президента Республики Казахстан о внедрении и развитии полиязычного образования в нашей стране является залогом экономических, политических и социальных успехов Казахстана на международной арене в условиях глобальных вызовов XXI века.

Бұл мақалада Қазақстан Республикасындағы көптілділікті заман талабына сай дамытудың қажеттілігі қарастырылған. Қазіргі заман жағдайында жоғары білім беру жүйесіне жаңа сана мен қоғамдық мәртебе беру және жоғары білікті маман даярлау ісінде Абай атындағы ҚазҰПУ-де француз тілін екінші шет тілі ретінде дамытуға ерекше үлес қосылғаны туралы айтылған.

Summary: In this article the necessity of development of polylingual learning in the Republic of Kazakhstan, as a prior direction of the development of state in contemporary conditions is considered. Special attention is paid to the contribution of Abai Kazakh National Pedagogical University to the development of polylingual learning in the Republic of Kazakhstan on the example of active development of French language as the second foreign.

Key words: polylinguism, competence, the second foreign language, polylingual personality, polycultural personality.

Нормативная правовая основа работы над статьей:

- 1 Конституция Республики Казахстан;
- 2 Стратегия "Казахстан-2050": новый политический курс состоявшегося государства. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана, г. Астана, 14 декабря 2012 года;
- 3 ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПРОГРАММА развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы (Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118);
- 4 Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании».

Научная и научно-методическая основа работы над статьей:

- 1 Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. - М.: Рус. яз., 2000.
- 2 Зарубежные концепции поликультурного образования (Д. Бэнкс), межкультурного образования (П.Бателаан, Г. Ауернхаймер, В. Ниен и др.), глобального образования (Р. Хенви).
- 3 Теории обучения иностранным языкам (Бим И.Л., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Кулибаева Д.Н., Кунанбаева С.С., Миньяр-Белоручев Р.К., Пассов Е.И., Халеева И.И. и др.).

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕОРИЯЛАРЫ

Убниязова Ш.А. – Кәсіби шетел тілі коммуникациясы кафедрасының аға оқытушы, доктор PhD,
Абай атындағы Қазақ ҰПУ

Мақалада болашақ маманның толеранттылығын қалыптастыру мәселесіне психологиялық тұрғыдан талдау жасалынады. Ізденуші толеранттылықтың психологиялық және іс әрекеттік деңгейлерін анықтаған. Яғни, психологиялық теориялары жете қарастырылған. Автор ғалым психологтардың пікірлеріне талдау жасай келе студенттердің толеранттылығын қалыптастырудың негізгі, мәнде аспектілері айқындаған. Мақалада толеранттылық – бұл адам іс-әрекетін реттейтін, «адам-адам» өзара қарым-қатынасы әрекетіне басшылық жасайтын адамгершілік қағида жайлы тек психолог ғалымдардың ғана емес, саясаттанушылардың да көзқарастары да көрсетілген.

Тірек сөздер: толеранттылық, интеграция, интолеранттылық, болашақ маман, психологиялық теориялар.

Қазіргі қоғам өмірінің бар саласындағы қарқынды динамика мен ғаламды бетбұрыстар сипаты жастардың іс-әрекетіне, қарым-қатынасына жаңаша талаптар қоя бастады. Оларға осы заман ағымына лайық тұлға және маман болу үшін бейімделу емес, алдымен өзін өзгерту және дамыту, сол арқылы жасампаздық, түрлендірушілік әрекеттерді жүзеге асыру өзекті мәселе болып отыр. Сондықтан жастардың зор мүмкіндіктері мен шектерінің, тағдырын өз ырқымен билеуге және қоғамға ықпал етуге қабілеттерінің психологиялық механизмдерін, алғышарттарын анықтау, дамыту қажеттігі шығады. Бұл контексте жоғары мектепте кәсіби білім берудің маңызды бір құраушысы болып табылатын психологиялық дайындаудың және адам бойындағы әлеуеттерді, қабілеттерді ықпалдас-тықпен танытуға, дамытуға деген белсенді әрекетті түсіндіретін субъект психологиясының маңызы мен мәнділігі артады. Арнайы ұйымдастырылатын психологиялық дайындау іс-әрекеттің, қарым-қатынастың және өзіндік дамудың нәтижелі болуын, олардың игілікті, ізгілікті сипатын қамтамасыз етеді әрі тұлғаның кез келген психологиялық проблеманы дәлме-дәл шешуіне мүмкіндік береді. Бірақ мұндай әлеуеттің өзекті болуын бәрінен бұрын тұлғаның өзіндік әрекеті – ішкі ахуалдың өзін-өзі өзгертуге, өзін-өзі жетілдіруге бағытталуы анықтайды. Осыған орай, жоғары мектепте студенттерді психологиялық дайындаудың мазмұнын, әдіс-тәсілдерін, құралдары мен формаларын жаңаша құру қажеттігі шығады.

Толеранттылық – бұл адам іс-әрекетін реттейтін, «адам-адам» өзара қарым-қатынасы әрекетіне басшылық жасайтын адамгершілік қағида, бұл пікірлерде, мінез-құлықта ұқсамайтын және бірыңғай еместікті өткізуге дайындық, бұл өзіңнің әлеміңді басқаның әлемімен өсу және бірге күйзелту, бұл әлеуметтік және зияткерлік қалыптасқан тұлғаның қасиеті. Философиялық, саяси және этникалық теориялар толеранттылық түсінігін психология және педагогика сияқты аралас ғылымдарда толерант-тылықты қалыптастыру мен тәрбиелеу мәселесіне қызығушылықтың туындауымен түсіндіреді.

Психология мен педагогикада мәселе толерантты тұлғаны қалыптастыру, дамыту және тәрбиелеу сұрақтарымен байланысты. Педагогикалық және аралас ғылымдарда қоршаған әлемді диалогтық қабылдауға мақсатталған тұлғаның әлеуметтік жетілуін маңызды құрайтын және жағымды тұлғалық сипаттама ретінде, жасөспірімдер мен жастардың арасында агрессивтіктің өсуімен байланысты толерантты тұлғаға қызығушылық қатты өсті. Білім берудің заманауи философиясы білім берудің басты мақсатын – әрбір тұлғаның өіндік дамуы мен ашылуы үшін жағдай туғызу деп есептейді. Бұның мүмкіндігі әрбіреудің даралық ерешеліктерін мойындау және құрметтеу, тұлғаның өзіншелігі мен қайталанбастығын мойындауға негізделеді. Ғылыми педагогикалық және психологиялық әдебиеттерде соңғы уақытқа дейін «толеранттылық» термині сирек кездесті. Тұлғааралық қарым-қатынасты қатынастың бір түрі ретінде қарастыра келе, психология қатынастың эмоциональдық жағының айрықша ерекшелігін ескере отырып адамдар арасындағы қарым-қатынаста толерантты-лықтың көріну қажеттілігі жөнінде айтты.

Басынан бастап, психологияда көбірек қарастырылған түсінік, дұрыс талқыланған мәселе, «эмпатия» түсінігі болып табылады, оны пайымдауды К.Роджерс түсіндіре келе, эмпатия «басқаның феноменальдық аймағын көруге» ұмтылу деп ескертті [2]. Осы қорытындыға сүйене келе, толерант-тылық мәселесі бойынша заманауи зерттеулерде ғалым-психологтар толеранттылықты «адамдық өзара әрекет кеңістігі» деген көзқараста қарастырады. Басқаша айтатын болсақ, әңгіме іскерлік және тұлғааралық өзара әрекетке, тұлғаның әлеуметтік-психологиялық күзіреттілігіне сапалы жаңаша тұғыр туралы болып отыр.

Ғалым психологтар толеранттылықты **ерекше психологиялық категорияға** қосады (А.Г.Асмолов, С.К.Бондырева, Г.У.Солдатова, И.Б.Гриншпун, В.В.Глебкин, О.Д.Шарова, В.С.Магун, Г. Оллпорт). Жеке қарастырсақ, психолог А.П.Садохин толеранттылықты адамзат мәдениетінің көп қырлылығын мойындау, өзара құрмет, тілектестік ретінде қарастырады [1, б.4]. Crumell F. толеранттылық басқаға қызығушылықтың пайда болуымен, оны түсінуге ұмтылумен сипатталады деп есептейді. Автор бірінші кезекте толерантты тұлғадан эмпатияға қабілеттілікті, ал екіншісінен нақтылыққа, құрметке қажеттілікті бөледі [6]. Көріп отырғанымыздай, ғылыми жұмыстардан келтірілген барлық тезистер, толеранттылықты тұлғаның әлеуметтік мінез-құлқы және оның қоршаған әлеммен тепе-теңдікте өзара әрекеті негізі ретінде түсіндіретін философиялық категорияларға ұқсас.

Жоғарыда келтірілгендерді жинақтайтын толеранттылықтың жалпы критерийлері топ ғалымдар А.Асмолов, В.Глебкин, В.В.Бойко, В.М. Магунпен бөлініп көрсетіледі. **Толеранттылықты** олар: басқаны тұлға ретінде өзінің әлемімен бірге қабылдау шеберлігі, бірге сезіну және бірге күйзелудің (бұл толеранттылықты ізгілік пен альтруизмге жақындатады) пайда болуы, тұлғаның ашық диалогқа дайындығы деп түсіндіреді. Бұл кезде, **психологияда** қалыптасқан толеранттылықтың негізгі аспектілерін бөлеміз:

- өзін реттеуге қабілеттіліктен тұратын тұлғаның даралық қасиетін білдіруші ретінде;
- ашықтық негізінде Басқаға қарым-қатынас бойынша агрессивті емес мінез-құлыққа дайындықты білдіруші ретінде;
- әртүрлі әлеуметтік жағдайларда өзара әрекетке дайындық ретінде;
- жанжалға тұрақтылық ретінде.

Осыған сай толеранттылық жалпы түрде (А.Асмолов) «**психологиялық категория**» ретінде тұлғаның кейбір сипаттамасы ретінде болуы мүмкін. Психологтар толеранттылық категорияларын – мәселені әрекет ретінде түсіну және қабылдауға, ашық өзара әрекетке тұлғаның дайындығына бөледі. Толеранттылық екі негізгі деңгейде өзінің көрінісін: **психологиялық деңгейде** – тұлға мен ұжымның ішкі құрылым мен қарым-қатынасы ретінде, **іс-әрекеттік деңгейде** – қоғамдық мінез-құлық нормасының заңдары және дәстүрі арқылы жүзеге асатын немесе әрекет ретінде.

Осының ізімен, толеранттылық **құрылым ретінде** өз еркімен даралық таңдау сипатында болуы тиіс: ол таңылмайды, тәрбие, ақпарат және жеке өмірлік тәжірибе арқылы игеріледі. **Әрекет ретінде** – бұл өзін шектеу және әдейі араласпаудың белсенді тұғыры, бұл субъектілердің келіспеушілігінде әртүрлі және қарсы тұратын өз еркімен келісім.

Қарастырылған бағыттар бізді толеранттылық тұлғаны адамгершілікті, игілікті: серіктестік рухы, басқалардың пікірімен келісуге дайын болу, басқалардың құқығын құрметтеу, адамдық абыройды құрметтеу, бірге күйзелудің пайда болуы деп анықтауы мүмкін тұлғалық қасиеттер жиынтығы ретінде көрінетін адамгершілік категориясы ретінде қарастырылуы мүмкін деген қорытындыға келеміз. Толеранттылықты «тұлға бостандығына төзімділіктің пайда болуы, адамның адамды түсінуі және қабылдауы» деп қарастыра келе, ол адамдар мен социумның өзара қарым-қатынасында пайда болады деп айтуға болады. Мұнда толеранттылық адамдардың өзара қарым-қатынасында әлеуметтік және адамгершілік деңгейде бола тұрып, адамдардың қоршаған ортамен қатынасы іс-әрекеті арқылы көрінеді деп әділ айтуға болады. Сонымен, толеранттылық тұлғаның қасиеті ретінде сана деңгейінде, мінез-құлық деңгейінде көрінеді, Ананьевтің пікірі бойынша «сана мінез-құлықты қалыптастырады». Егер біз толеранттылықты сәйкес келетін сипаттамасымен берік психологиялық және мінез-құлықтық феномен ретінде қарастыратын болсақ, онда А.В. Петровскийдің пікіріне сүйене отырып, аталған құбылыстың психологиялық беріктігі сананы орындауға бағыттаумен, индивид санасында қалыптасқан фрустраторларды қамтамасыз етеді.

Толеранттылық – бұл төзімділік сезімі, келісім және сенім, басқа адамдардың пікіріне құрмет. Аталған қасиеттің болуын анықтайтын негізгі көрсеткіштер басқаның тұлғасына бағытталған тұлғаның жағымды мінез-құлқы болып табылады. Бұл келісім мен компромисс жолымен тұлғаның абыройын таптамай жанжалдық жағдайдан шығудың шынайы құрылғысы. Басқаша сөзбен – бұл тұлғаның өзіне және қоршаған әлемге деген қарым-қатынасын анықтайтын тұлғаның адамгершілігі мен ізгілігі жасалатын **кешенді феномен**. Мұқият әдебиеттерді талдау негізінде біз бұл көп факторлы құбылыстың **мәнді аспектілерін** бөле аламыз.

1. Толеранттылық – бұл шығу тегі бойынша әлеуметтік категория (адамның адаммен және адамның социуммен өзара әрекеті үрдісінде туындайды және көрінеді).

2. Ол адамның социуммен өзара қарым-қатынасының ерекше (зорлықсыз, татулық, жанжалсыз) түрін тіркейді.

3. Феноменнің сипаттық нышаны оның көрінуінің беріктігі болып табылады.

4. Ол екі деңгейде: тұлғаның қарым-қатынас түрінде сана деңгейінде, саналы әрекет немесе қимыл ретінде мінез-құлық деңгейінде пайда болады.

5. «Толеранттылық» түсінігінің негізгі мазмұны қоғамдық тұрмыстың көп қырлылығын түсіну, адамдық тұлғаны құрметтеу, басқа адамдардың даралық ерекшеліктеріне, олардың көзқарастарына, сенімдеріне, діни сенімдеріне төзімділікпен қарым-қатынас, агрессияны, өшпенділікті және зорлауды белсенді жоққа шығару болып табылады.

6. Толеранттылық әмбебап категория болып табылмайды, оның мазмұны мен шегі тек қана тарихи аспектіде ғана емес, сонымен бірге, мәдени дәстүрге, қоғам байлығына және көптеген басқа факторларға байланысты ажыратылады.

7. Саясаттанушы зерттеушілер тобы толеранттылық мүмкін және тәрбиеленуі тиіс шығар, бірақ та бұл үшін арнайы педагогикалық жағдай мен білім беру кеңістігін жасау қажет деп тұжырымдайды.

«Толеранттылық» түсінігі жеткілікті кең дәрежеде түсіндірілгеніне қарамастан, бұл құбылыстың жалпы қабылданған сипаттамасы жоқ, сонда да болса толеранттылық сияқты жеке тұлғалық жаңа жасалулар – тұлғаның әлеуметтік, адамгершілік жетілуінің көрсеткіші болып табылады. Әдебиеттік қайнар көздерге жасалған талдау, толерантты тұлға – негізіне адамдық қарым-қатынастың маңызды психологиялық-этикалық линиясы: ізгіліктік, рефлексивтік, еркіндік, қорғалғандық, ептілік, өзіне сенімділік, эмпатия және т.б., қасиеттері салынған, өзін дұрыс бағалау, қоршаған әлемді белсенді игеруші және қайта жасаушы, ашық және еркін, өзін негіздеу шеберлігінің жоғары дамуы, нақты рухани және мәдени-тарихи құндылықтары көрінетін әлеуметтік-белсенді тұлға деп дәлелдейді. Қоғам дамуының заманауи кезеңінде мұндай тұлға өте қажет, толеранттылық **«адам-адам», «адам және социум»** өзара әрекетінің барлық деңгейінде адам мінез-құлқы мен санасын жағымды реттеуші болады [4]. Егер толеранттылықты өзара әрекет түрінің татулығына бағытталған адамның адамгершілік қасиеті деп есептесек, онда бұл біз жоғарыда айтып кеткендей, адамның адаммен қарым-қатынасында және біріккен іс-әрекетінде көрінеді.

Қатынастың маңызды жағы құндылық болып табылады. Олармен алмасу бірлікте күтетін және құрылымдар үрдісінде нақтыланатын диалогта жүреді. Қатынас арқылы толеранттылық болып табылатын нақты құндылықтық және ізгіліктік идеяларды адамдардың игеруі жүреді. Бұрын байқалғандай қатынасқа қажеттілік тек адамдық қана болып табылады. Ол адамдардың бірігуге және серіктестікке ұмтылуының іргелі негіздемесінде құрылады. Біздің қорытындымыздың сенімділігі адамға нақты идеяларды игерту арқылы жүретін қатынас үрдісі қарым-қатынасты қалыптастырудың негізі деп есептейтін Villegas, A. M. бірнеше еңбектерінде бекітілді [8].

Бірақ та бұл бағыттағы алғашқы жұмыстар бар. Біз өзіміздің жұмысымызда біздің зерттеуіміздің тақырыбына сай келетіндеріне ғана тоқталамыз.

80-ші жылдардың ортасында педагог-психолог А.Н. Лутошкин жоғары сыныптық-көшбасшы тұлғасының параметрлері жөнінде тұжырымдаманы жасап шығарды. Оның еңбектерінде жоғары сыныптық-көшбасшы, ұжымда өзара әрекетте қарқын алатын біріккен іс-әрекетте жоғары адамгершілікті, өзінің жолдастарын құрметтейтін, әлсіздік пен кемшіліктерге төзімділік жасайтын тұлға ретінде сипатталады[3]. Кейінірек, бұл көзқарасты дамытқан оның ізінен еруші Л.И. Уманский өзінің «Оқушының ұйымдастырушылық іс-әрекетінің психологиясы» атты еңбегінде «ұйымдастырушының психологиялық тактісі» түсінігін жасады және негіздеді[5], А.Н. Лутошкиннің жоғары сыныптық-көшбасшы сипаттамасына көрсеткіштері бойынша өте жақын.

Жоғары сыныптық-көшбасшыны айрықшалайтын әртүрлі критерийлер арасында Л.И.Уманский-дің негізгі параметрлері ұйымдастырушымен өзара қарым-қатынаста сыйластық сезімін сақтауға, олардың және өзінің психологиялық ерекшеліктеріне дұрыстықты сақтауға қабілеттілік болып табылады.

Аталған қасиет мінез-құлықтық деңгейде көрінеді және ұйымдастырушының даралық қасиеттеріне және сыртқы ықпалдарға байланысты қойылған қарым-қатынастың дұрыстығын, қарым-қатынастың қажетті шегі мен формасын табу қиындық туғызғанда ұйымдастырушы мен ұйымдасқанның аффектілік қалпын, күйзелістік жағдайларда ол өте маңызды болады.

Аннотация: Психологический аспект исследования проблемы формирования толерантности предполагает раскрытие специфики толерантности как особого явления человеческой психики, направленного на саморегулирование личностью своих действий в сфере поведения и деятельности на основе эмоционально-ценностного отношения к себе и другим. В статье рассматриваются психологические теории в формировании толерантности у студентов. А также обсуждаются некоторые психологические аспекты и критерии толерантности.

Ключевые слова: толерантность, интеграция, интолерантность, будущий специалист, психологические теории.

Abstract: The psychological aspect of the tolerance formation problem involves the disclosure of specific tolerance as a special phenomenon of the human psyche, aimed at self-regulation of personality and their actions in the field of behavior and activities on the basis of emotional and value relationship to yourself and others. The article is devoted to the psychological theory of the tolerance formation among students. And also some of the psychological aspects and criteria of tolerance have been discussed.

Key words: tolerance, intergration, intolerance, future specialists, psychological theories.

1 Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 768 с.

2 Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – 532 с.

3 Лутошкин А.Н. Как вести за собой. – М., 1986.

4. Садохин, А. П. Межкультурная коммуникация: учеб. пособие / А. П. Садохин. - М.: Альфа-М: ИНФРА - 2004. - 288 с.

5 Уманский, Л.И. Психология организаторской деятельности школьников: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Л.И. Уманский. — М.: Просвещение, 1980. - 160 с.

6 Crumell, F. (1999, Fall). A focus on the black experience. *Teaching Tolerance Magazine*, 16, 63.

7 Heller C., Hawrins J. A. Teaching tolerance: notes from the front line // Teachers college records. 1994. Vol. 95. № 3. p. 337 – 368.

8 Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). *Educating Culturally Responsive Teachers: A Coherent Approach*. Albany: Suny Press.

УДК 378.016: 811.112.2

РОЛЬ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО В СВЕТЕ ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дуйсенова К.Т. - старший преподаватель КазНПУ имени Абая Институт Полиязычного образования
г. Алматы, Казахстан, karakat.72@mail.ru

Согласно языковой политике нашего государства английский язык на сегодняшний день приобрел статус основного иностранного языка. По этой причине остальные иностранные языки, которые раньше также изучались в качестве основного иностранного языка (на пример немецкий и французские языки), перешли на уровень второго иностранного языка. В данной статье рассматриваются проблемы преподавания немецкого языка как второго иностранного языка и о проблемах выбора учебников, для его осуществления.

Ключевые слова: Конструктивизм, коммуникант, полиязычное образование, учебный процесс, этнокультура, многоязычная личность, унификация языков, коммуникативная целенаправленность, профессиональные умения преподавателя, государственный образовательный стандарт.

В условиях модернизации образования в РК система вузовского педагогического образования призвана обеспечить образовательно- профессиональную подготовку будущего специалиста. Современные концепции обучения иностранным языкам (ИЯ) развиваются в гуманистическом направлении, которое связано с новыми подходами к определению целей, и технологии обучения. На практике это находит выражение в государственном образовательном стандарте, программах, средствах обучения (учебниках и учебных пособиях) и формирует реальный учебно-воспитательный процесс. Поэтому преподавание изучаемых языков должно осуществляться на основе конструктивизма личностно- ориентированного и компетентностного подхода к организации образовательного процесса, также в связи с процессами глобализации, новыми для Казахстана межкультурными контактами, быстрым ростом экономики, новых технологий, миграции населения и другими явлениями значительно возрастает необходимость развивать межкультурные компетенции для понимания коммуникантов, принадлежащих к разным этнокультурам как внутри страны, так и за ее пределами.

В последнее десятилетие, в период расширения интеграционных процессов, углубления международного сотрудничества, роста профессиональных, научных и культурных обменов, возникла необходимость активизации процесса поиска эффективных условий и механизмов воспитания

подрастающего поколения, способного к диалогу с другими культурами. Решение этой задачи будет способствовать формированию специалиста, конкурентоспособного на отечественном и международном рынке труда, обладающего навыками параллельного владения тремя и более языками, а также коммуникабельной позитивной личности, способной к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающей развитым чувством уважения и понимания других культур, умением жить в мире и согласии.

В Послании Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстан путь – 2050: Единая цель, Единые интересы, Единое будущее» выделен важный вопрос стратегии, касающийся предоставления качественных услуг образования по всей стране на уровне мировых стандартов. [I]

С развитием в Казахстане полиязычного образования, на сегодняшний день актуальным является проблема определения задачи обучения иностранным языкам. В условиях нашей страны, где сосуществуют два языка: казахский – как государственный и русский – как язык межнационального общения, изучение любого иностранного языка само собой является третичным, так как для жителей один из вышеназванных языков уже является иностранным, независимо от того, на каком уровне владения он находится. С психологической точки зрения индивид не может в совершенстве владеть двумя или несколькими языками, все же один язык, на котором он думает, для него останется доминантным, а в остальных случаях в зависимости от уровня владения вторым или третьим языком, происходит быстрый или медленный перевод своих мыслей на неродной язык. При быстром переводе мыслей на неродной язык, благодаря оперативным реакциям, происходящим на психолингвальном уровне, многим может показаться, что они думают на этом языке.

Согласно языковой политике нашего государства английский язык на сегодняшний день приобрел статус основного иностранного языка. По этой причине остальные иностранные языки, которые раньше также изучались в качестве основного иностранного языка (на пример немецкий и французские языки), перешли на уровень второго иностранного языка. Теперь эта тенденция требует пересмотра методики преподавания данных языков и разработки новых технологии обучения немецкого (французского) языка как второй иностранный язык.

Н.В. Барышников, являющийся одним из известных специалистов по введению второго иностранного языка (на материале французского) в России, считает, что: «Второй иностранный язык в отечественной школе – явление новое и, безусловно, положительное. Можно утверждать, что введение второго иностранного языка в учебный план общеобразовательной школы стало реальным шагом на пути к поликультурному образованию, к формированию многоязычной личности. Дальнейшее расширение практики преподавания в школе двух, трех иностранных языков представляется той реальной мерой, которая способна воспрепятствовать унификации языков. Изучение иностранных языков в других странах продлевает жизнь изучаемым языкам и придает жизненные силы родному языку обучаемых» [II].

Выбор немецкого языка для изучения в школе в качестве второго иностранного языка (далее ИЯ2) не случаен и объясняется интенсификацией сотрудничества между Казахстаном и Германией в коммерческой и профессиональной жизни, увеличением личной мобильности, расширением контактов с немецкой культурой, возможностью обмениваться учениками и учителями. Немецкий язык является типично вторым иностранным языком. Как показывает практика, трое из четырех, изучающих немецкий язык как ИЯ 2, изучали английский язык в качестве первого иностранного языка и могут использовать полученный опыт, знания, умения и навыки, которые могут быть перенесены во второй иностранный язык и значительно облегчить его изучение.

При обучении немецкому языку как ИЯ 2 после английского необходимо опираться на общие принципы, действующие при обучении любому иностранному языку. Несмотря на то, что у этих принципов много общего, они имеют все же некоторую модификацию применительно к ИЯ2, учитывая специфичность условий обучения, например, наличие трех контактирующих в процессе обучения языков (родной язык, ИЯ1 и ИЯ2), большого опыта в изучении неродного языка и т.д. [III].

С учетом вышеназванных целей и задач обучения ИЯ как второму нужно отметить особую роль учебников иностранного языка. Как мы видим, в методическом плане учебник по 1 ИЯ должен существенно отличаться от учебника по 2 ИЯ. Немецкие методисты давно занимаются проблемами преподавания немецкого языка в качестве второго иностранного языка, разработаны множество учебников, дидактизированных для преподавания немецкого языка после английского. Также имеются учебники немецкого языка сравнительно-сопоставительного характера с французским, турецким, японским, испанским, русским языками. («Schritte», «Deutsch easy», «Deutsch.com»)

Хорошо известно, что учебник и содержащиеся в нем материалы являются одним из важных компонентов учебного процесса, поскольку они выступают в качестве некоего осязаемого воплощения учебной программы. Учебник всегда присутствует на занятии и в этом смысле являет собой конкретную модель иноязычного общения в аудитории, к которому стремятся преподаватель и обучаемые. Поэтому значение учебника для организации качественного учебного процесса по иностранным языкам трудно переоценить. И в этой связи актуально стоит вопрос о правильном выборе учебника. В настоящее время книжный рынок предлагает большой выбор учебных пособий как отечественных, так и зарубежных издательств.

Долгое время ученые не обращали внимание на анализ и оценку учебников. Только в 70-х годах прошлого столетия стали появляться работы, посвященные этой проблеме. [2] Мы разделяем мнение немецкого ученого Г.Нойнера и отечественных исследователей- методистов, которые выделяют следующие основные требования к учебнику [IV]:

- Коммуникативная целенаправленность – учебник должен быть нацелен на развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов как интегративной цели обучения иностранному языку, то есть на развитие у них способности и реальной готовности осуществлять иноязычное общение на межкультурном уровне в четырех видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

- Информационная достаточность. В учебнике в материальной знаковой форме представляется содержание обучения иностранным языкам в единстве всех его аспектов: материального (единицы языка и речи), идеального (сфера общения, предмет речи, темы, ситуации, проблемы), процессуально-действенного (речевые действия с указанными единицами в целях решения учебных коммуникативных задач), а также эмоционально-ценностного аспекта.

- Учет закономерностей усвоения лингвистических знаний, формирования навыков и умений

- Мотивация. Стимулирование когнитивных функций (мышления, памяти, воображения и др.) Личностная значимость учебного материала и учет коммуникативных потребностей студентов.

- Реализация организационно-управленческой функции. Учебник организует деятельность студентов их взаимодействие друг с другом и преподавателем (интеракция), ориентирует на развитие рефлексии, осуществление контроля и самоконтроля.

- Учебник должен быть нацелен на разностороннее развитие студентов средствами иностранного языка, на воспитание поликультурной личности.

Как показали опросы преподавателей секции немецкого языка, проведенные на семинарах Гете-Института г. Алматы, а также наш собственный опыт, погоня за неким универсальным учебником, который позволит решить все методические задачи, обречена на неуспех. Ни один учебник не может удовлетворить все разнообразные потребности и интересы студентов, соответствовать уровню развития способностей, индивидуальным особенностям каждого из них. В настоящее время преподаватели секции немецкого языка используют учебники издательств ФРГ: „Themen neu“ I, II, „em“ (Brückenkurs, Hauptkurs, Abschlusskurs), а также учебники, изданные в сотрудничестве с авторами из ФРГ, России и Казахстана: „Hallo, Nachbarn!“, „Kasachstan im Deutschunterricht“. В них соблюдены определенные требования, предъявляемые к современным учебникам, что делает их востребованными в учебной деятельности студентов КазНПУ имени Абая. Подробный анализ этих учебников в свете вышеуказанных требований автор предполагает сделать в своем одноименном докладе.

В практике преподавания иностранных языков материалы учебника используются в той мере, в какой это необходимо для реализации учебной программы, что исключает бездумное и безответственное «прохождение» учебника. Поэтому одним из необходимых профессиональных умений преподавателя является умение адаптировать учебник, а также использовать широкий спектр учебных материалов различными способами для удовлетворения потребностей студентов. Как показывает опыт, преподавателю необходимо постоянно искать новые подходы в преподавании иностранного языка, которое активизировало бы мыслительную деятельность обучаемых, позволили бы сделать учебный процесс качественным, эффективным и в то же время привлекательным и интересным. Решение перечисленных выше проблем, связанных с организацией личностно-ориентированного обучения, лежит как в плоскости планирования учебного процесса, оставаясь в границах, очерченных государственным стандартом и типовой программой, так и создании учебников и учебных пособий силами ППС кафедры, которые в полной мере были бы ориентированы на некий реально достижимый, обозримый и привлекательный для студентов результат, что способствовало бы оптимизации труда в контексте современной программы образования и воспитания.

Түйін. Қазақстанда көптілдік саясаттың енгізілуіне байланысты неміс тілін екінші шетел тілі ретінде оқыту үдерісінің маңыздылығы артып отыр. Аталмыш баяндамада неміс тілін екінші шетел тілі ретінде оқыту және осы тілді оқытуда оқулықты дұрыс таңдау мәселелері қарастырылады.

Тірек сөздер: Конструктивизм, коммуникант, көптілді білім беру, оқу үдерісі, этномәдениет, көптілді тұлға, тілдерді унификациялау, коммуникативтік мақсатты бағдар, оқытушының кәсіби біліктілігі, мемлекеттік білім стандарты.

Resume. Teaching German as the second language is actual in context of introduction of multilingual policy in Kazakhstan. Teaching German as the second language and problems of choosing the right book are considered in the article.

Key words: communicator, multilingual education, teaching process, ethno-culture, multilingual personality, programme of communicative aim, learners; professional qualification.

1 Назарбаев Н.А. «Казахстанский путь – 2050: Единая цель, Единые интересы, Единое будущее » Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана // Казахстанская правда – 2014.

2 Н.В.Барышников «Сборник научных трудов» Пятигорск: ПГЛУ, 2003.

3 Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). – Тверь, Титул, 2001.

4 G. Neuner. Mannheimer Gutachten. - Wierlacher 1979, с 5-39

УДК 811.112.2

МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ЫҚПАЛДАСТЫҢ КЕПІЛІ

Оразалинова Р.Ж. - аға оқытушы Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті
Көптілді білім беру институты Кәсіби шетел тілі коммуникациясы және аударма ісі кафедрасы

Мақалада Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасы бойынша көптілділік саясатының адам өміріне кірігіп жатқаны баяндалады. Қазақстан халқы үшін үштұғырлы тіл саясатын жүзеге асыруда ұстаздар қауымының атқаратын педагогтық қызметтерінің маңыздылығы, заман талабына қарай олардың жұмыстары түбегейлі жаңару қажеттілігі баса айтылады. Көп тілді игеру – әлемдік кеңістікке шығу. Ел мен елді, мәдениет пен мәдениетті жақындастыратын осы тіл. Сондықтан білім жүйесіне көптілді білім берудің талаптары мен методологиялық негіздерін дұрыс жолға қоюды, сонымен қатар үш тілге жетік маман-кадрларын даярлау керектігін сөз етеді.

Тірек сөздер: көптілділік саясаты, мәдениетаралық ықпалдастық, жаңа технологиялар, тілдік құзыреттілік, шығармашылық іс-әрекет, бәсекеге қабілетті, ақпараттық мәдениет, зияткерлік деңгейі, халықаралық арена.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың «Тілдердің үш тұғырлығы» мәдени жобасы еліміздің барлық өңірлерінде кеңінен таралып, өзінің нақты нәтижелерін беруде. Қазіргі жаһандану кезеңінде көптілділік саясатының маңыздылығы мен қажеттілігі туралы аз айтылып та, жазылып та жүрген жоқ. Бұл әр мемлекеттің саяси-экономикалық және мәдени-рухани дамуына бағытталған заңды құбылыс. Біздің ел дамыған, бәсекеге қабілетті мемлекеттер қатарына қосылу үшін өте маңызды талпыныс. Көп тілді білу – көп елді тану, яғни әлеммен тілдесу деген тұжырым. Қазір бұқара халықтың сана-сезімі мен тұрмыс-тіршілігіне шет тілдерін білудің қаншалықты керек екендігін жете түйсініп, шет тілдерін үйрену – ғалымдардан бастап қарапайым адамдарға дейін қатты қызығушылық тудырып отырғаны мәлім. Көптілді білетін адамдардың өз қатарынан озық болатыны да белгілі. Шет тілдерін игеру – адамның ой-өрісінің кеңеюіне, жаңа елдермен танысып, жаңа таныс-достар табуға мүмкіндік береді. Шет тілдерін жоғары деңгейде игеру – жас маманның қызмет деңгейін көтеріп, карьерлік өсуіне әсер ететіндігі белгілі. Шет тілін жақсы меңгеріп, шетелдік компанияларда жұмыс атқарып жүрген азаматтар болашақта өз еліне инвестиция тартып, мемлекеттерді жақындастыруға да себепші болатыны сөзсіз.

Қазақстан бүкіл әлемде үш тілді пайдаланатын жоғары білімді ел ретінде танылуы тиіс. Сондықтан қазақстандықтардың үштұғырлы тіл саясатын жүзеге асыруда тілдік бағытта жұмыс істейтін мұғалімдердің орны ерекше. Елбасы өзінің кезекті Жолдауында «XXI ғасырда білімін дамыта алмаған елдің тығырыққа тірелері анық. Біз мұғалім мамандығының беделі мен абыройын қайтаруға міндеттіміз.» [1] деген еді. Мемлекетіміздің саяси, экономикалық, мәдени байланыстары көптілді білім беруді білім жүйесінің қазіргі заман талабына сай түбегейлі жаңаруына және базистік

оқу жоспарының республикалық компонентіне енуі болып отыр. Ол үш тілде білім алуға жетелейді. Түбегейлі өзгерістерге толы жаңа қоғамда білім беру саласына жаңаша қарауды, мұғалім іс-әрекетін жаңаша ұйымдастыруды талап етеді. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «Білім беру мазмұны шетел тілін және информатика негіздерін ертерек оқытумен толықтырылатын болады» [2] деп қарастырылған. Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес, жаңа технологияны меңгеру – студенттердің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие процесін тиімді ұйымдастыруға көмектеседі. Осыны түсінген жастар қазір тек қана ағылшын тілін үйренумен шектелмей, тағы бір не бірнеше тілдерді қосымша үйренуге тырысып бағуда. Көбінесе неміс, қытай, испан, италян тілдерін үйрену басым.

Жаһандану кезеңінде шет тілін үйрену, яғни оқыту үрдісі барлық маман иелеріне қажеттілігі байқалады. Осыдан он жыл бұрын әрбір маман иесі өз ісін, қызметін, яки жұмысының жақсы кәсіби маманы болса деп шектелетінбіз. Керек жағдайда аудармашының қызметіне жүгінеміз. Ал қазіргі жағдайда әрбір адам бір емес, көп тілді білу қажеттігін түсініп, жас шамаларына қарамай шет тілдерін үйренуде. Оның себептерін айтпаса да түсінікті ғой деп ойлаймын. Дегенмен мына жайттарға тоқталып өтейін: көп тілді игерген кез-келген маман иесінің келешегі даңғыл, әрине көзін тапса; ол адамның мүмкіндіктері мол; өз кәсібі бойынша шет елге аудармашысыз бара алады, қажетті ақпараттарды жинай алады; өз кәсібі бойынша интернет көзі арқылы шет елдің кез-келген компаниясы ма, фирмасы ма, өндіріс орны ма т.б. салаларымен байланыс не келісім-шарт жасай алады; өз кәсібі бойынша шет елдің мамандарымен тәжірбие алмасу, іс-сапарлар ұйымдастыру сияқты шараларды іске асыруға болады; өз кәсібі бойынша шет елде өтетін симпозиум, халықаралық ғылыми конференциялар, семинар-тренингтер т.б. қатысуға болады; өз кәсібі бойынша шет елде шығатын халықаралық журналдарға ғылыми-зерттеу тұрғыда өз мақала-зерттеулерін жариялауға болады (импакт-фактор).

Әлемдік білім кеңістігіне ұмтылып, білім берудің халықаралық стандарттарын игеруге талпынып отырған Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті бүгінде дүние жүзінің ең беделді 150 университетімен ынтымақтастық, әріптестік қарым-қатынаста жұмыс істеп келеді. Сондай-ақ ол Қазақстан жоғары оқу орындары арасында өзінің көшбасшылық келбетін сақтай отырып, халықаралық деңгейде білім беру, ғылым саласындағы танымды ғылыми орталыққа айналып отыр. 85 жылдан астам тарихы бар тұңғыш жоғары оқу орны әр жылы халыққа арнаған Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Жолдауларынан туындайтын міндеттерді басшылыққа ала отырып, Қазақстан Республикасының білім беру саласын дамытудың мемлекеттік бағдарламаның мақсаты – педагогикалық бағыттағы жоғары білікті, бәсекеге қабілетті, қазақ, орыс және ағылшын тілдерін бір уақытта меңгерген және тілдік құзыреттілікке ие, халықаралық білім кеңістігі мен еңбек нарығында мәдениетаралдық коммуникацияға қабілетті мамандарды дайындау мақсатында көптілді білім беруді дамыту жолға қойылған.

Филология және көптілді білім беру институтының директоры, профессор Т.Т.Аяпованың басшылығымен көптілді дайындығына бағытталған 2012-2016 жылға арналған көптілді білім беруді дамытудың стратегиясы мен бағдарламасы әзірленген. Барлық мамандықтар бойынша көптілді топтар құрылған, студенттердің құрамы мен білім деңгейлері мен тілдік құзыреттіліктері анықталды. Оқу үрдісі көптілді білім беру талаптарына сәйкестендірілген. Институттың оқу-әдістемелік бірлестігі осы мақсатта бірқатар іс-шараларды жүзеге асыруда. Атап айтқанда, әдістемелік жұмыстың, оқу бағдарламаларының сапасын арттыру шаралары, көптілді оқытуға қатысатын профессор-оқытушылар құрамын дайындау, көптілді топтарға дәріс оқу және ағылшын тілінен курстар ұйымдастыру мақсатында шетел профессорларын шақырту т.б. Студенттер мен оқытушылар ұтқырлығы негізінде алыс-жақын шет елдермен өз ара тығыз байланыстар, ғылыми жобалар т.б. тәжірбие алмасу, шетелде білімдерін жалғастыру, ғылыми еңбектерін қорғау сияқты мүмкіндіктер жасалған. (Америка, Англия, Германия, Франция, Австрия, Қытай, Түркия, Араб, Корея, Жапония т.б. елдерінде)

Елбасының «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Жолдауы халықты биік мақсатқа, ортақ мүддеге біріктіретін ұлттық идеяға айналып отыр. «Ол идея – мәңгілік Ел идеясы» деп көрсетті Елбасымыз. [3] Қандай да болмасын ауқымды да, келелі жалпы халықтық істерді орындау оңай шаруа еместігі ақиқат. Сондықтан халықты ұйыстырып, ұлы мақсаттарға жетелейтін патриоттық, ұлттық идея керек екені – күмәнсіз шындық. Жалпы барлық құнды еңбектер, жаңалық атаулы тек отансүйгіштік арқылы дүниеге келеді. Бір шаңырақтың астында ұлттар достығын жаһанға

мойындату, мемлекеттік тілдің төңірегіне тұтас елді топтастыру идеясын жүзеге асыру – шын патриоттың қолынан ғана келетін іс. Жолдау «Қазақстан – 2050» стратегиясы бойынша 35 жыл ішінде дүние жүзіндегі дамыған 30 елдің қатарына қосылудың негізгі құжаты саналып, «Мәңгілік Қазақ» жобасы деп аталуы да, әрбір отандастардың жүрегіне өз еліне деген мақтаныш сезімін ұялатып және оны орындау жолындағы сенімін нығайтты. Егемен еліміздің жеткен жетістіктері мен мемлекеттің көркеюі – бүгінгі аға буынның, орта буынның еңбегі болса, 2050 жылға дейінгі стратегияны орындауды Елбасы бүгінгі жастарға жүктеп отыр, себебі 2050-ң негізін қалайтындар – жастар болмақ. Ол үшін басты талап – елімізде белсенді де білімді, денсаулығы мықты жас ұрпақ тәрбиелеп өсіру – аға мен орта буынның міндеті болмақ. Жолдауда білім мен ғылым саласына ерекше мән бере отырып, 2020 жылға дейін жалпы білім беру аясын жаңадан ашылып жатқан Назарбаев зияткерлік мектептеріндегі оқыту деңгейіне жеткізу қажеттігін, оларды бітірген түлектердің қазақша, орысша, ағылшын тілдерінде еркін сөйлеуге үйрету керектігін қадап айтты. Қазірде жастар барлық заманауи техникалық құралдарды меңгеруде кез-келген басқа елдің жастарымен зияткерлік деңгейі жағынан терезелері тең. Тіпті, халықаралық аренадарда өздерінің біліктілігімен елді сүйсіндіріп, білімдерімен әлемді өздеріне қаратып жүрген өрендеріміз де баршылық.

Соңында ағылшын ғалымдарының зерттеулері бойынша көп тілді білген адамның тағы бір жағымды жағын айтуға тура келіп тұр. Олардың айтуынша, көп тілді білген адамның миындағы нейрондардың күшейетіндігі, яғни адамның қартаю процесі бәсеңдеп, жастық қалпын ұзағырақ сақтайтынын дәлелдеді. Себебін айтса, адам басқа тілде сөйлегенде мидың қан айналымы мен нерв талшықтарының байланысы жақсара түседі. Бұл зерттеудің қорытындысына Американың ғалымдары да қостап отыр. Олар адамның қартаю шағында болатын ұмытшақтық (склероз) ауруды бәсеңдетеді, яғни бір тілден екінші тілге ауысқанда мидың жұмыс істеу қабілетінің күшті болатынын тәжірбие арқылы байқаған. Осыдан түйгеніміз, адамға көп тіл білу денсаулығына пайдалы жақтары көп екенін, әрбір адам өзін мына жаһандану кезеңінде барлық жағынан еркін сезініп, алға қойған мақсатына жете берсін деген ізгі ниетпен ойымды тұжырымдаймын.

Резюме. В статье рассматривается полиязычие, которое сближает стран и стремление к полиязычному образованию поможет интеграции Казахстана в экономическую и культурную сферу мирового сообщества. Владея языками, люди способны в настоящее время достичь больше успехов в жизни. Понимая сущность полиязычия молодежь способна легко интегрироваться в культуру других народов.

Ключевые слова: политика полиязычий, межкультурная интеграция, новые технологии, языковая компетенция, творческое дело, конкурентноспособный, информативная культура, интеллектуальный уровень, международная арена.

Resume. In the article multilingualism which connects countries and intention to poly-lingual education that helps the integration of Kazakhstan into the economic and cultural sphere of the world community is considered. Mastering languages people can achieve a great success in their lives. At present time understanding the essence of poly-lingual the youth can easily integrate into the culture of other nations.

Keywords: multilingual, intercultural integration, new technologies, language competence, creative work, informative culture, intellectual level, international area.

1 Қазақстан Республикасында 2010 жылға дейінгі білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасы.

2 Қазақстан Республикасында тілдерді қолдану мен дамытудың 2001-2010 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы. Терминологиялық жинақ. Астана, 2002 ж.

3 Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан жолы -2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» жолдауы.

ТРЕХЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Жауыншиева Ж.Б. - ст.преподаватель кафедры профессиональной иноязычной коммуникации
КазНПУ имени Абая

Аннотация. Английский язык в системе трехязычного образования в неязыковых вузах РК. Языковая ситуация в казахстанском обществе на сегодня не в полной мере мотивирует и стимулирует активную реализацию имеющегося багажа знания языков. Это означает, что не сформированы единые требования к использованию языков в институциональной сфере. К примеру, официальное делопроизводство ведется на двух языках, причем во многих регионах документация на государственном языке представляет собой дубликат русскоязычно исполненной документации. На этом фоне представляются непременно обязательными мотивация и стимулирование как познания языков, так и их использования в образовательном процессе.

В условиях интенсивной интеграции культурных сообществ значительно трансформируется и классическая модель образования, которая при сохранении своих базовых основ начинает генерировать и осваивать новые идеи. Одно из таких новшеств, проявляется в устойчивой тенденции развития полиязычного образования, которое представляет собой действенный механизм, способствующий развитию демократического типа мышления и поведения, коммуникативных навыков и толерантности во взаимодействии социальных субъектов.

Государственные общеобязательные стандарты образования недостаточно предусматривают эту ситуацию, но обладают потенциальной возможностью ее корректировки и регулирования. Поэтому при распределении учебного времени в вариативной части рабочих учебных планов нужно учитывать приоритетность изучения одного из них (южный регион, как правило, нуждается в большем объеме учебного времени на изучение русского языка, северные регионы – казахского).

Ключевые слова: полиязычие; трехязычие; поликультурная личность; языковая политика; лингвистика; лингвокультурология; полиязычное образование; этнолингвистика; этнолингводидактика; интеграция; коммуникативные навыки; лингвокоммуникативный; межкультурно-коммуникативная компетенция.

Проблемы языкового образования в неязыковых вузах Казахстана на примере Казахского Национального Аграрного Университета (далее КазНАУ). Стратегическая цель образования была определена в законе об образовании, в культурном проекте триединства языков и в документах о языковой политике в нашей стране. Прежде всего, образование должно обеспечить формирование конкурентоспособной, поликультурной и полиязычной личности.

Полиязычное образование веление времени – целенаправленный, организуемый, нормируемый триединный процесс обучения, воспитания и развития индивида как полиязыковой личности на основе одновременного овладения несколькими языками как «фрагментом» социально значимого опыта человечества, воплощенного в языковых знаниях и умениях, языковой и речевой деятельности, а также в эмоционально-ценностном отношении к языкам и культурам.

В условиях интенсивной интеграции культурных сообществ значительно трансформируется и классическая модель образования, которая при сохранении своих базовых основ начинает генерировать и осваивать новые идеи. Одно из таких новшеств, проявляется в устойчивой тенденции развития полиязычного образования, которое представляет собой действенный механизм, способствующий развитию демократического типа мышления и поведения, коммуникативных навыков и толерантности во взаимодействии социальных субъектов.

Языковая ситуация в казахстанском обществе на сегодня не в полной мере мотивирует и стимулирует активную реализацию имеющегося багажа знания языков. Это означает, что не сформированы единые требования к использованию языков в институциональной сфере. К примеру, официальное делопроизводство ведется на двух языках, причем во многих регионах документация на государственном языке представляет собой дубликат русскоязычно исполненной документации. На этом фоне представляются непременно обязательными мотивация и стимулирование как познания языков, так и их использования в образовательном процессе.

Методы организации образовательного процесса по изучению языков (прежде всего, государственного и официального) в соответствии с социолингвистической ситуацией конкретного региона связаны с тем, что несмотря на унитарность Казахстана как государственного образования, он в силу своей территориальной целостности охватывает очень разнообразный географический ландшафт, который во многом обуславливает специфику ментальности тех, кто расселяется и обитает в нем. Следовательно, в разных регионах (областях) он создает и разную языковую ситуацию.

Связана эта ситуация, в первую очередь, с характером билингвизма, русско-казахским и казахско-русским. Это, в свою очередь, обуславливает и преобладание в том или ином регионе казахско-национального и национально-казахского (к примеру, казахско-уйгурского или уйгурско-казахского) или национально-русского и русско-национального билингвизма. Но особый акцент делается на казахском и русском языках. Этот акцент обоснован тем, что они, в отличие от иностранных, развиваются в естественной языковой среде, но в разной степени активности. Государственные общеобязательные стандарты образования недостаточно предусматривают эту ситуацию, но обладают потенциальной возможностью ее корректировки и регулирования. Поэтому при распределении учебного времени в вариативной части рабочих учебных планов нужно учитывать приоритетность изучения одного из них (южный регион, как правило, нуждается в большем объеме учебного времени на изучение русского языка, северные регионы – казахского).

Позитивность педагогических инноваций и успешность их внедрения в повседневную практику во многом предопределяются не только особенностями социокультурного, экономического, политического обустройства современного общества, но и наследием исторического прошлого, а также интеграцией теоретических разработок из различных областей научных знаний. Поэтому выявление факторов и поиск оснований актуализации полиязычного образования и его предварительной концептуализации были проведены с учетом:

- 1) принципа историзма, объясняющего необходимость использования генетического метода при установлении историко-педагогических предпосылок зарождения изучаемого явления;
- 2) принципа системности, обуславливающего опору на системный и структурно-функциональный анализ в построении теоретической базы концептуализации полиязычного образования;
- 3) комплексного подхода, репрезентирующего применение совокупности функционального и факторного анализа социолингвокультурологических концепций для определения социально-педагогических условий становления полиязычного образования.

Становления теории и практики полиязычного образования связаны с вышесказанными историко-педагогическими предпосылками:

- исторически сложившийся, естественный для казахстанской языковой ситуации казахско-русский билингвизм, обусловивший высокий уровень разработанности научно-методической базы обучения английскому языку и как неродному языку;
- периферийное положение казахского языка в советском языковом строительстве, явившееся сдерживающим фактором развития его функциональной активности и обусловившего острейший дефицит педагогического опыта в вопросах обучения казахскому языку;
- недостаточность теоретических и прикладных исследований лингводидактических аспектов казахского языка, требующего незамедлительных научно-методических разработок в вопросах обучения английскому языку как родному казахскому и как неродному в условиях исторически обусловленного доминирования русскоязычия и активного вхождения в жизнедеятельность современного общества английского языка;
- Государственный статус казахского языка и реальный уровень его функционального употребления, обусловившие его приоритетность в системе образования, в том числе в содержании языкового образования стали повседневной реальностью;
- вхождение английского языка в лингвокоммуникативное пространство казахстанского сообщества, требующее его институционального изучения в объеме, необходимом для подготовки конкурентноспособного специалиста;
- социально-политические и экономические преобразования в современных полилингвокультурных сообществах, обуславливающие новую языковую ситуацию как объект познания инновационных отраслей педагогики, лингвистики и лингводидактики: этнопедагогики, этнолингвистики и этнолингводидактики. Таким образом, сегодня уже можно говорить о завершении работы по институциональному обеспечению реализации Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы

В этой программе ставится цель - обеспечение трехязычного образования. Базовыми компетенциями трёхязычия являются, евразийская поликультурная коммуникативность и технократичность. В основных положениях концепции говорится о необходимости качественного владения иностранным языком выпускником современной школы – это наиболее актуальная тема в вопросах воспитания профессиональной компетенции у молодёжи, поскольку интенсивные темпы и уровень развития науки и техники в мире требуют свободного владения иностранными языками для более качественного и полноценного получения необходимых теоретических и практических знаний, умений и навыков.

Как отмечает ректор Казахского национального аграрного университета Т.И. Есполов, при осуществлении студенческого обмена существует ряд проблем, среди которых отсутствие достаточного количества студентов, свободно владеющих иностранными языками и отсутствие программ стажировки на иностранных языках.

В соответствии с приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 02.07.2011 г. № 281 «О продолжении эксперимента по раннему изучению английского языка в общеобразовательных школах» на основе типового учебного плана для углублённого изучения учебных предметов, утверждённого приказом и.о. МОН РК от 06.09.2010 г. № 445, во всех школах РК во 2-х классах введено изучение английского языка (2 часа).

В ассоциированной ЮНЕСКО школе при КАУ разработана экспериментальная программа, цель которой внедрить объединённую модель обучения казахстанской и американской (Senior High School) школ для обучения и воспитания всесторонне гармонично развитой личности, способной свободно ориентироваться в международном пространстве, свободно владеющей казахским, английским и русским языками, уже в стенах школы определившейся с выбором профессии и получившей знания по её основам, стремящейся найти достойное место в обществе и быть истинным патриотом своей Родины.

В этом направлении проводятся много научные исследования в КазУМОиМЯ, прежде всего следует отметить, что С.С. Кунанбаева ввела в качестве предмета изучения и овладения иностранным языком понятие «иноязычное образование», так как при таком новом подходе студенты и учащиеся овладевают не просто иностранным «языком и самим себе», а языком при личностно – центрированном лингвокультурологическом подходе, обеспечивающих межкультурную коммуникацию. В концепции формирования многоязычной личности, например, Чам Динь Лама и другие исследовательские технологии обучения разработана на основе языковых универсалий в базовом, английском, а также французском языке – посреднике как промежуточном и изучаемом – русском и казахском языках. Промежуточным он называет такой язык, который помогает личности при сопоставительном усвоении третьего языка. Теория языковой личности рассматривается как целевая модель в технологии обучения и воспитания, предусматривающей самовоспитание и самоактуализацию. Другой пример, трёхязычие – основное требование в учебном процессе Казахско-американского университета, Алматинского колледжа связи при КАУ и школы при КАУ. Вот уже 15 лет Е ГОСО и модульных образовательных программах КАУ по иностранным языкам, казахскому и русскому отведены часы на конкретные лексические и грамматические темы с полным охватом всех возможных жизненных тематик с учётом последовательного роста уровня знаний, умений и навыков и, наконец коммуникативных компетенций, если студент выполнил в полном объеме СРМ и СРМП и осознанная роль самоактуализации.

В рабочих программах по языковым предметам должны указываться языковые уровни знаний студентов групп. В кратком содержании занятия не должно быть описательных выражений, а приведены тезисы, раскрывающие основную суть данной темы, то есть определения, формулы, примеры расчётов, таблицы, графики, диаграммы, схемы, рисунки и т.д.

Во всех учебных подразделениях КАУ при разработке раздаточного материала – Hand-outs – требуется разработать глоссарий по теме, который должен состоять из новых терминов, встречающихся при изучении данной темы (от 7 до 15 терминов), для языковых дисциплин от 10 до 15. Глоссарий готовится на трёх языках: казахском, русском и английском. Первым указывают термин на языке обучения и его толкование, затем на двух других языках – только перевод термина.

Это только часть нововведений КАУ по внедрению трёхязычия, по которым работают и учатся студенты школы при Казахско-американском университете. Они способствуют выработке коммуникативных навыков учащихся. Кроме того, обучение на трёх языках и, как следствие, владение ими практически в совершенстве будет способствовать академической мобильности студентов, их умению свободно ориентироваться в международном пространстве и в культуре, и традициях разных народов. А это есть не что иное, как формирование разносторонней, образованной и полиязычной личности.

Итак, в этой связи анализ научных разработок по теории и технологии полиязычного образования позволил судить о достаточно высокой степени изученности следующих проблем:

- категории «содержание образования», множественность типов которого детерминирована педагогическими теориями, моделями образования, комплексом целевых установок и конечных результатов;

- концепта языковой личности как ключевой категории теории языкового образования;
- концепта вторичной языковой личности, коррелирующего с теорией иноязычного образования.

Эти научные идеи свидетельствуют о наличии значительного комплекса педагогических подходов и принципов, которые в результате их системно-целостного изучения и целенаправленной интерпретации составили теоретическую базу концептуализации полиязычного образования, что позволило определить суть понятий «полиязыковая личность» и «полиязычное образование».

По проведенным исследованиям ученых и полученные ими результаты не претендуют на исчерпывающее решение всех аспектов полиязычного образования. Перспективы дальнейших разработок могут быть выражены в исследовании: проблем преемственности полиязычного образования на разных уровнях системы образования; сравнительных аспектов обучения казахскому, английскому и русскому языкам; лингводидактических аспектов разработок и составления учебно-методических комплексов не только языковых, но и неязыковых дисциплин; этнолингводидактики как методологического ориентира в вопросах разработки содержания современного полиязычного образования; зарубежного опыта обучения многоязычию и др.

Аңдатпа. ҚР тілдік емес жоғарғы оқу орындарындағы үш тілдік жүйесіндегі ағылшын тілінің рөлі. Көптілді оқыту білім беру - қоршаған әлемде болып жатқан үдемелі өзгерістерге бейімделгіштігін күшейтетін лингвистикалық біліктілігі жоғары дамыған, бәсекеге қабілетті жастардың қалыптасуына септігін тигізетін тұжырымдамалық тұрғыдан жаңа үлгісін құруды көздейді. Осы орайда үш тілде (қазақ, орыс, ағылшын) бірдей оқытуды білдіретін көптілді оқыту бағдарламасының бірегейлігін атап өту керек.

Көптілді білім берудің қажеттілігін түйсіну Еуроодақтың тіл саясатының қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырып, болашақ кәсіби салада тиісті лингвистикалық біліктілікті қамтамасыз ету үшін жоғары оқу орындарында, ішінара шет тілінде оқуды қошеметтейтін қағидаларынан да қолдау тапты. Еуроодаққа мүше елдердің білім беру жүйелеріне «ана тілімен қоса екі шет тілі» қағидасының енгізілгенін жариялағаны белгілі.

Демек, осы тұрғыдан алғанда, көптілділік саясатын жүзеге асыру тетіктерінің бірі – педагогтардың лингвистикалық біліктілігін, олардың пәндерді ағылшын тілінде жүргізу қабілетін күшейту болып табылады. Осы мақсатта ҚР оқытушыларының ағылшын тіліндегі біліктілігін арттыру шарасы іске асырылып, «ағылшын топтары» құрылды, дәрістер тек институтта ғана емес, шетел университеттерінде де қолдануды енгізуге болатындығын дәйектеу және түсіндіру. Өйткені «кәсіби ағылшын тіліне» терең бойлау арқылы ағылшын тіліндегі тұлғаралық және кәсіби қарым-қатынас аясында педагогтың тек кәсіби ғана емес, тілдік біліктілігін көтеруге ұмтылысы күрт артып, еліміздің білім беру саласының лингвистикалық (тілдік) капиталы кемелденеді. Сонымен қатар, үштұғырлық (яғни көптілділік) енгізу және жоғарыда аталып өткен үш тілді қатар үйрену кезінде кездесетін кейбір қиыншылықтар туралы қарастырылған.

Тірек сөздер: көптілділік; үштұғырлық; тұлғаралық және кәсіби қарым-қатынас; тіл саясаты; лингвистика.

Abstract. English in treelingual education system in the non-linguistic universities of Kazakhstan. Under the conditions of intensive integration of cultural communities and significantly transformed the classical model of education, which, while maintaining their basic foundations begins to generate and explore new ideas. One such innovation is manifested in the constant development of multilingual education, which is an effective mechanism to develop a democratic way of thinking and behavior, communication skills, and tolerance in the interaction of social actors .

Language situation in Kazakhstan society today do not fully motivates and stimulates the active implementation of existing baggage knowledge of languages. This means that not established uniform requirements for the use of languages in the institutional sphere. For example, the official paperwork is bilingual, with many regions in the official language documentation is a duplicate of the Russian-speaking executed documentation. Against this background, certainly required motivation and stimulation as knowledge of languages and their use in the educational proces.

State educational standards provide enough of this situation, but have the potential to correct and adjust it . Therefore, the allocation of instructional time in the variable part of working curricula should take into account the priority of the study of one of them (the southern region , usually needs more training time to learning the Russian language , the northern regions - Kazakh) .

Key words: intercultural communication, learner-centred approach, polylanguage education, triplelanguage; linguistics, linguaculture, communication skills; educational standards; integration; linguacommunicative; intercultural-communicative competence; bilingual; multilingual education.

1 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы // ru.government.kz/resources/docs/doc18.

2 Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы // edu.gov.kz.

3 Кондубаева М.Р. Научно-исторические основы формирования культуры речи двуязычного учителя-словесника: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Алматы, 1995. – 339 с.

4 Чан Динь Лам Полиязычное образование – важнейшая стратегия развития Казахстана // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 7. – С.130-132

5 Казахстан: образование в условиях полиязычия // Педагогика. – М. – 2008. – № 6. – С.124-125.

6 Новые организационные формы и прогрессивные технологии обучения ин.языкам Учебное пособие (Из опыта работы) / А.К. Ахметов; Составитель: докт. филол. наук Кунанбаева С.С. - Изд. КазГУМЯ, Алматы, 1994.

УДК 378.147: 391 (574)

ҚАЗАҚ ТІЛІН МАМАНДЫҚҚА ҚАТЫСТЫ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕСІ

Жақанова Г.И. - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Кәсіби шетел тілі және аударма ісі кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қаласы

Елімізде білім жүйесін жетілдіруде, білім мазмұнын жаңартуда, жоғары оқу орындарында мамандар даярлаудың сапасын арттыру мәселесінде отандық ғалымдардың зерттеулері мен еңбектерінің маңызы зор.

Қазақ тілін өзге тілді аудиторияларда мамандыққа қатысты оқыту мәселесі соңғы жылдары жан-жақты қарастырылып, бірнеше зерттеу еңбектері жарияланды. Кәсіби-бағдарлық тілдесім – меңгерілетін мамандыққа бағыт-бағдар беретін, пікір алысуға қажет әр түрлі сөздер құрамын қамтитын тілдік қатынастың бағдарлы түрде іске асуы.

Кәсіби-тақырыптық тілдесім – мамандықты терең игеруге қажет тақырыптар төңірегінде пікір алмасуды жүзеге асыратын, кәсіби сөздер құрамын кеңінен қамтитын тілдік қатынастың кәсіби түрде жүзеге асуы.

Тірек сөздер: мамандыққа қатысты оқыту, кәсіби-тақырыптық тілдесім, маманның біліктілігі, оқыту ісінде, білімділік деңгейі, үйрету ісінде, сапалы меңгерту, кәсіби-тақырыптық тілдесім.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан халқына Жолдауында» Маманның ұлттық бәсекелестік қабілеті бірінші кезекте оның білімділік деңгейімен айқындалады» деп атап көрсетті [1].

Қазіргі кезде еліміздің экономикалық, мәдени, әлеуметтік жағдайына байланысты қоғам өмірінің барлық салаларында білімі жоғары, барлық іс-әрекеттерінде шығармашылық бағыт ұстанатын, білікті де білгір, кәсіби деңгейі жоғары маман тәрбиелеу – алдымызда тұрған басты мақсат.

Маманның біліктілігі мен кәсіби деңгейінің жоғары болуы оқытуды дұрыс ұйымдастыра білумен байланысты.

Қоғам дамуының қазіргі кезінде жоғары оқу орындарында оқыту үрдісін жетілдіруде, болашақ мамандардың ізденімпаздығын қалыптастыруда, шығармашылық ойлау қабілеттерін жетілдіруде, рухани дүниесін дамытуда этнографиялық лексиканы тілдесім әрекеті арқылы оқытудың маңызы ерекше.

Этнографиялық лексиканы тілдесім әрекеті арқылы оқыту үшін бүгінгі таңдағы мамандыққа қатысты оқытуға арналған әдістемелік зерттеулер мен еңбектерге талдау жасау қажет.

Орыс топтарына қазақ тілін оқыту әдістемесі бойынша тұңғыш зерттеу еңбегін жазған Ш.Сарыбаев: "Қазақ тілін оқытқанда сөйлетіп үйрету әдісі көңілдегідей болса, 30 сағат ішінде қазақ тілінің бірқатар ережелерін айтқызуға болады; 100 сағат ішінде қазақ тілін түгелімен қазақша түсіндіруге болады,"- деп, өзінің тәжірибесінде сөйлетіп үйрету әдісінің басты рөл атқарғанын айтады[2.13].

Ғалым Т.Қордабаев: "Оқыту ісінде мұғалімдер бір жақты кетпей, яғни тілдік материалдарды ғана білгізумен тынбай, оқушылардың сол тілдік материалдарды сөйлеулерінде (жазуларында) дұрыс іріктеп ала білу, орынды қолдану қабілеттерін арттыруға да үздіксіз назар аударып отырса демекпін. ... Ал көп ұлттың баласы бір топырақты мекендеп, бір ауамен тыныстап отырған соң, бір-біріміздің тіліміз бен салтымызды қадірлеп, шын достық ниетпен өмір сүруге тиіспіз. Біздің тіліміз бен салтымыздың да өзіне ғана тән қадір-қасиеті, жақсылығы, басқаға үйретері бар,"- деп, сөйлеу мәдениетіне баса назар аудару қажеттігі туралы ойларын ортаға салады.

Ғалымның "... тілдің нормаға сай, бейнелі де тартымды болуына ерекше көңіл бөлу қажет", "Оқушыларды таза, жақсы сөйлеуге, әрдайым өз сөзін бақылауға әдеттендіру үшін, олар стилистикалық орашалақтықты, жауапсыз сөйлеушілікті мұғалімнің кешірмейтінін, ол үшін бағасы төмендейтінін жақсы білулері керек" деген пікірлері ой саларлық, құптарлық жайттар [3.139.].

Н.Оралбаева. Ә.Абылақов кәсіптік-техникалық училище оқушыларына арналған "Қазақ тілі" оқу құралдарында мәтіндерден мамандыққа қатысты терминдер мен сөздерді табуға, ол сөздерден сөйлем

құрауға, мазмұндама жазғызуға көңіл бөлген. "Қазақ тілі сабағында ешқашанда естен шығаруға болмайтын негізгі мақсат – жастарды еркін, жақсы әрі жатық сөйлеуге, сауатты жазуға, айтайын деген ойды дәл жеткізуге баулу, ана тілінің шексіз мол мүмкіндіктері мен сарқылмас байлығын дұрыс пайдалана білуге дағдыландыру, әдемі әрі әуенді, үйлесімді әрі ұйқасымды сөйлеудің, жазудың үлкен өнер екенін көңіліне ұялату, ұғындыру" [4.3.].

Елімізде білім жүйесін жетілдіруде, білім мазмұнын жаңартуда, жоғары оқу орындарында мамандар даярлаудың сапасын арттыру мәселесінде отандық ғалымдардың зерттеулері мен еңбектерінің маңызы зор.

Қазақ тілін өзге тілді аудиторияларда мамандыққа қатысты оқыту мәселесі соңғы жылдары жан-жақты қарастырылып, бірнеше зерттеу еңбектері жарияланды.

Қазақ тілін мамандыққа қатысты оқытудағы маңызды еңбектердің бірі – Қ.Қадашеваның "Жаңаша жаңғыртып оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері: өзгетілді дәрісханадағы қазақ тілі" деп аталатын докторлық диссертациясы. Ғалым аталған еңбегінде мамандыққа қатысты оқытудың жолдарын көрсеткен.

"Қазақ тілі: оқытудың тиімді әдістемелері" деп аталатын еңбегінде: "Соңғы жылдары үйренушінің мамандығына қарай бейімдеп оқытуға талап та, сұраныс та көбейіп келеді. Мамандыққа қатысты оқыту түрлері мен әдістеріне және ғылыми стильге үлкен талап қойылуда. Ең алдымен "мамандық тілі", "ғылыми стиль" деген түсініктерді қазақ тілін өзге тілді аудиторияларда оқытуға байланысты айырып алу керек,"- деп, тұжырымдайды және қазақ тілін мамандыққа қатысты оқытудың негізгі, басты талаптарын айқындап береді:

- мамандығы бойынша ақпараттық және лексикалық-грамматикалық минимумдарды баяндау;
- осы арқылы дағды мен ептілікті қалыптастыру;
- тілдік өрнектерді сараптау;
- үйренушінің өз мамандығына сәйкес, тілді коммуникативтік қарым-қатынаста қолдана алатындай дәрежеде біліп шығуын қамтамасыз ету;
- сөйлеу әрекетінің төрт түрінің негізі қамтылатын мәтіндерді беру;
- елтануға қатысты материалдарды үйренушінің өз қажетіне қарай пайдалануы;
- сөйлеу жағдаятын үйренушінің мамандығына қарай бейімдеу;
- арнайы терминологияның берілуін қарастыру;
- кәсіби тілдік құзыретін қалыптастыру [5.76.].

Р.Шаханова "Техникалық жоғары оқу орындарының орыс бөлімдерінде қазақ тілін мамандыққа қатысты оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері" деп аталатын докторлық диссертациясында қазақ тілін сапалы меңгерту үшін төмендегідей мәселелерді қамтудың маңыздылығын айтады:

1. Қазақ тілін оқытуды жаңа технологияның әдіс-тәсілдерімен жаңарту, модуль жүйесін қолданудың маңызы.

2. Қазақ тілін оқытуда рейтинг жүйесін қолдану, студенттің қазақ тілінен білімін тест арқылы бақылау.

3. Ара қашықтықтан білім беру (дистанционное обучение) және электронды оқулықтар [6.16.].

Ғалым сонымен бірге жаттығулардың, мәтіндердің, сыныптан тыс жұмыстардың, көрнекіліктердің қазақ тілін сапалы меңгертудегі рөлін жан-жақты талдап, құнды тұжырымдар жасайды.

Соңғы жылдары әдістеме ілімінде қазақ тілін сөйлеу әрекеттері арқылы оқытудың тиімділігі анықталып, аталған мәселе жан-жақты зерттеле бастады.

Жалпы қазақ тілін сөйлесім әрекеттері арқылы оқыту мәселесі профессор Ф.Ш.Оразбаеваның "Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі" атты еңбегінен бастау алады. Ғалым еңбегінде: "Тілдік қатынас жүзеге асу үшін, айтылған не жазылған хабардың қабылданып, оған жауап қайтарылуы, яғни істің ортақ атқарылуы басты шарт. "Сөйлесім" - осы шартты және ортақ тілдік әрекетті аңғартатын сөз," дей келіп, сөйлесім әрекетінің бес түрін (оқылым, жазылым, тыңдалым, айтылым, тілдесім) көрсетеді [7.7].

Қазақ тілін қатысымдық тұрғыдан оқыту мәселесіне байланысты, сөйлесім әрекетінің түрлерін қарастырған бірнеше зерттеу еңбектері бар.

Г.Бейсенбекова "Қазақ тілін басқа ұлт өкілдеріне оқылым әрекеті арқылы үйрету әдістемесі" атты ғылыми еңбегінде: "Оқылым дегеніміз – паракқа түскен қатысымдық тұлғалардың мағынасы мен мазмұнын ой мен сана арқылы қабылдай отырып, мәтіннен нақты ақпаратты табу, түсіну, оны қабылдау және дауыстап не іштей оқу арқылы тілдік қатынасты жүзеге асыру,"- дей келе, сөйлеу

әрекетінің бір түрі оқылымды ғылыми-әдістемелік тұрғыдан талдайды. Оқылымның қызметін нақтылайды:

1. Қатысымдық қызмет
2. Әлеуметтік қызмет
3. Ақпараттық қызмет
4. Байланыстырушылық қызмет
5. Танымдық қызмет [8.5, 6].

Әдіскер оқылымның әр қызметін талдай отырып, оқылымның түрлерін ұсынады:

1. Тақырыптық оқылым
2. Мазмұндық оқылым
3. Ақпараттық оқылым,
4. Ізденімдік оқылым
5. Танымдық оқылым
6. Зерделік оқылым [8.48].

Қазақ тілін қатысымдық тұрғыдан оқытуды мақсат еткен Ә.Уабиева диалогтың тіл үйретудегі маңызына тоқталып, оларды жіктеп көрсетеді:

Диалог-сұрақ өмірде жиі кездеседі. Диалогтың бұл түрінде сұрақ берушінің қызметі басым болып, ол өзіне керек мәліметті екінші адамнан алуға ұмтылады, сондықтан сұрақ қажет мәліметке байланысты қойылады, сұраққа жауап беру талап етіледі.

Диалог-реплика – тілдік қатынаса адам ойын қысқа сөздер мен сөз тіркестері арқылы тез жеткізе білу. Ол ұзақ ой-толғанысты қажет етпейді және жан-жақты, күрделі пікір арқылы дәлелденбейді.

Диалог-реакция – берілген сұраққа немесе сөйлем ішіндегі бір сөзге не ойға айрықша мән беріп, адамның соған қатысты өз көзқарасын білдіруі. Мұндай көзқарас көбіне келісім не келіспеу түрінде болады.

Диалог-мәлімет – белгілі оқиға, не бір мәселе туралы хабар беруді көздейді.

Диалог-талап – мұнда сұқбатқа қатысушылар белгілі бір әрекетті не істі жасауды бір-бірінен өтінеді, талап етеді. Ол тілде өте жиі кездеседі [9.16].

Әдіскер ұсынған диалогтың түрлерін сабақта пайдаланудың рөлі айрықша. Себебі тілдесім әрекетін жүзеге асыруда диалог ерекше рөл атқарады.

Ф.Абдразақова "Қазақ тілін шетелдік студенттерге жазылым әрекеті арқылы үйрету әдістемесі (жоғары оқу орындарының филология факультетіне арналған)" атты диссертациялық еңбегінде жазылым әрекетінің белгілеріне, ерекшеліктеріне талдау жасай отырып, жазылымның дыбыстық-жазылым, көшіру жазылымы, жатқа жазу жазылымы, көркемдік жазылым, танымдық жазылым, баяу жазылым, жылдам жазылым деген түрлерін ұсынады және жазылым әрекетін меңгеру мен игеруге байланысты жаттығу жұмыстарын өз ішінде фонетикалық, лексикалық, имитациялық, кеңейту, құрастыру деп саралайды [10.15,18].

Мамандыққа байланысты үстеулерді айтылым әрекеті арқылы оқытуды көздеген С.Нұрғали: "Айтылым әрекетін игеру арқылы баяншы мен қабылдаушы еркін сөйлеседі; ойын, көзқарасын сырқа шығарады. Айтылым сөйлесім әрекетінде қатысымдық мақсатта ауызша сөйлеу арқылы жүзеге асады. Екінші адамды әңгімеге тарту арқылы баяншы өз ойын жеткізеді, айтады. Әңгіме барысында тыңдап отырған адамның бойында қарсы реакция тудыру арқылы пікірлесуге шақырады. Яғни айтылым сөйлесудің формасы – диалогты /пікірлесім/ тудырады. ... Белгілі бір тақырыптағы әңгімені тыңдаушы адам репликамен алмаспай, өзіне қажетті ақпаратты, хабарды тыңдау арқылы қабылдайды. Мұндай жағдайда айтылым сөйлесудің бір формасы монологқа айналады,"- деп, монолог пен диалогтың мәнін айқындап, оларды қолданудың жолдарын ұсынады. Айтылымда студенттердің сөйлеу дағдыларына ерекше назар аудару қажеттігін айтады [11.24.].

Тілдесім терминін ғылыми-әдістемелік қолданысқа енгізген Ф.Ш.Оразбаева "Тілдесім арқылы адамдар білетін ақпарат-деректермен алмасады, олар тілді меңгеріп қана қоймайды, сонымен қатар өмірлік тәжірибелерді, дағдыларды, іс-әрекеттерді де бір-бірінен үйренеді," - дей келе, тілдесімнің түрлерін жіктеп көрсетеді:

1. Ресми тілдесім
2. Бейресми тілдесім
3. Қалыптасқан тілдесім
4. Кәсіби/мамандыққа қарай/тілдесім
5. Әлеуметтік тілдесім
6. Дербестік тілдесім [7.76.].

Сөйлесім әрекетінің барлық түрін қамтитын тілдесімге профессор Ф.Ш.Оразбаева мынандай анықтама береді: "Тілдесім – сөйлесім әрекетінің барлық түрлерін қамтитын ерекше құбылыс. Ол тілдік қатынастың ең маңызды көрсеткіші бола келіп, оқылым, жазылым, айтылым, тыңдалымның іс жүзінде қолданылуына мүмкіндік жасайды. Тілдесім арқылы оқу, жазу, тыңдау, сөйлеуге үйрету жүзеге асады, оларғы қатысты жұмыстар атқарылады" [7.75.].

Мамандыққа байланысты қазақ тілін тілдесім әрекеті арқылы оқытуға арналған Р.Әбдісүлейменованың ғылыми еңбегінде қазақ тілін үйретудегі тілдесім әрекетінің алатын орны, рөлі әр қырынан қарастырылады. Кәсіби тілдесімнің кәсіби-бағдарлық тілдесім, кәсіби-тақырыптық тілдесім, кәсіби-шығармашылық тілдесім деген түрлері беріліп, әрқайсының атқаратын қызметі айқындалады:

Кәсіби-бағдарлық тілдесім – меңгерілетін мамандыққа бағыт-бағдар беретін, пікір алысуға қажет әр түрлі сөздер құрамын қамтитын тілдік қатынастың бағдарлы түрде іске асуы.

Кәсіби-тақырыптық тілдесім – мамандықты терең игеруге қажет тақырыптар төңірегінде пікір алмасуды жүзеге асыратын, кәсіби сөздер құрамын кеңінен қамтитын тілдік қатынастың кәсіби түрде жүзеге асуы.

Кәсіби-шығармашылық тілдесім – студенттің мамандыққа байланысты меңгерген сөз құрамын өзіндік ізденіспен толықтыруы арқылы тілдік қатынастың қоғамдық, өндірістік кәсіби ортада іске асуы.

Сонымен тілдесім – тілдік қатынаста маңызды орын алатын адамзатқа тән ең қажетті де ерекше құбылыс[7.80.].

Сурет өнері - өнер атаулының ішіндегі көркем де бейнелі руханият қазынасы. Қазіргі егеменді елдің болашағы болар жас ұрпақты ұлттық дүниетаным негізінде тәрбиелеудің баға жетпес, теңдессіз құралы. Ұлттың тарихын, салт-дәстүрін, өткен тұрмыс-тіршілігін бейнелі әрі ұғымға жеңіл де көрнекті түсіндіретін тек сурет мұрағаты. Бұл өнер түрі тек халықтық болмысты танытып қана қоймайды, сонымен бірге оқушының жеке тұлға ретінде талғамы мен танымның қалыптасуына мол септігін тигізеді. Сондықтан әр бір оқушыны ұлтжанды, отаншыл әрі биік парасат иесі қылып тәрбиелеу үшін бүгінгі сурет өнерін ұлт көзқарасы тұрғысынан жіті зерттеп қарастыру – бүгінгі күндегі кезек күттірмес мәселе.

Олай болса, көптілді білім беру топтарында қазақ тілінің этнографиялық лексикасын тілдісін әрекеті арқылы меңгерту студенттердің мамандықтары бойынша кәсіби деңгейін көтеруге көмектесетіні айқын. Себебі бір бейнелеу өнерінің өзі ғана жеткіншек ұрпақтың дүниетанымын қалыптастырып, оған эстетикалық тәрбие беру барысында ұлттық мәдени мол мұраны, қазынаны, рухани тәжірибені танытуға үйретеді.

Аннотация: В данной статье речь идет о исследованиях обучения казахскому языку с учетом специальности.

Ключевые слова: профессиональное обучение языку специальности; профессиональный кадр, профессиональная речь; процесс обучения; уровень знания; качественно освоить; профессионально-языковое общение

Abstract: The problem of training of the special Kazakh language is given this article and also methods of teaching and different exercises are used in this article.

Keywords: professional language teaching, professional staff, professional speech, learning process, level of knowledge, quality master, professional and linguistic communication.

1 Назарбаев Н. Қазақстан халқына жолдауы. - Егемен Қазақстан. -2014. 14 қаңтар, Ақорда.

2 Қазақ тілін оқытудағы бір кемшілік. - Лениншіл жас, 1945, №16

3 Т. Қордабаев. Қазақ тіл білімінің мәселелері. - Алматы: Рауан, 1991, 139-б. 256 бет.

4 Н. Оралбаева. Ә. Абылақов. Қазақ тілі. - Алматы: Ана тілі, 1992, 3-б, 144 бет

5 Қадашева Қ. Қазақ тілі: оқытудың тиімді әдістемелері. - Алматы: ҚазМЗА, 2000, 76-б, 167 бет

6 Р. Шаханова. Техникалық жоғары оқу орындарының орыс бөлімдерінде қазақ тілін мамандыққа қатысты оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Док. дисс. авторефераты. Алматы: 2002, 16-б. 54-бет.

7 Ф. Ш. Оразбаева. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. Алматы: РБК, 2000, 7-б, 208 бет.

8 Г. Бейсенбекова. Қазақ тілін басқа ұлт өкілдеріне оқылым әрекеті арқылы үйрету әдістемесі. Канд. дисс. Алматы, 2001, 5, 6, 48 –б, 145 бет.

9 Ә. Ә. Уабиева. Кәсіптік лицейдің 10-11- сынып оқушыларына қазақ тілін қатысымдық тұрғыдан оқыту әдістемесі. (орыс бөлімінің тігінші мамандығына арналған). Канд. дисс. автореф. Алматы, 2003, 16-б, 28 бет

10 Ф. Абдразакова. Қазақ тілін шетелдік студенттерге жазылым әрекеті арқылы үйрету әдістемесі. (жоғары оқу орындарының филология факультетіне арналған). Канд. дисс. автореф. - Алматы, 2003. - 15, 18. 29 бб.

11 С. Нұрғали. Жоғары оқу орындарында қазақ тілі үстеулерін айтылым әрекеті арқылы оқыту әдістемесі (заң факультеті орыс бөлімінің жалғастырушы топтары үшін) Канд. дисс. - Алматы, 2003. - 24-б., 141б.

**«ХАБАРШЫ» ЖУРНАЛЫНЫҢ
«КӨП ТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ШЕТЕЛ ТІЛДЕРІ ФИЛОЛОГИЯСЫ» СЕРИЯСЫНДА
БАСЫЛАТЫН МАҚАЛАЛАРДЫ БЕЗЕНДІРІЛУГЕ
ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР:**

I. Қажетті материалдар

1.1. Парақтардың төменгі орта жағы қарындашпен нөмірленген мақала көшірмесі мен оның электрондық нұсқасы.

1.2. Аңдатпа 200 сөзден және тірек сөздер 10-12 сөзден тұрады және олар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде болуы тиіс.

1.3. Мақаланың мазмұны: а) кіріспе бөлім; ә) талдау; б) тәжірибе (егер болса); в) қорытынды; г) әдебиеттер тізімі және түйін сөз (екі тілде: егер де мақала қазақ тілінен болса, түйін сөз (15 сөз) - орысша және ағылшынша, ал егер де орыс тілінде болса, түйін сөз (15 сөз) қазақша және ағылшынша болуы тиіс және т.б.) керек.

1.4. Автор (авторлар) жайында берілетін мәліметтер: аты-жөні толық, жұмыс орны (ұжым аты, жоғары оқу орнының толық аты және қысқартылған аты), атқаратын қызметі, ғылыми дәрежесі мен атағы, жұмыс және үй телефоны, электронды поштасы.

II. Мақаланы безендіру ережесі

2.1. Мақала мәтіні терілуі: Word стандартты формат A4, Times New Roman, кегль №14, бір интервал арқылы, парақтың жоғарғы және төменгі бос өрістері – 2,5см; оң жақтағы – 1,5 см; сол жақтағы – 3 см. болуы керек;

2.2. ӘОК – сол жақ жоғарғы бұрышта бас әріптермен (кегль №13);

2.3. Автордың (авторлардың) аты-жөні - жартылай қарайтылған кіші әріптермен ортада және келесі жолға жұмыс істейтін ұжым мен қала, мемлекет аты (кегль №13);

2.4. Мақала аты – бір бос жолдан кейін жартылай қарайтылған бас әріптермен (кегль №13);

2.5. Аңдатпа және тірек сөздер – мақала жазылған тілде (кегль №12);

2.6. Мақала мәтіні – бір бос жолдан кейін (кегль №14);

2.7. Әдебиеттер тізімі (кегль №13);

2.8. Әдебиеттерге сілтемелер квадраттық жақшада беріледі, *мысалы*, [1], [2, 315б.], [4-7].

III. Мақалаларды жариялау тілдері – қазақ, орыс, ағылшын, қытай тілдері және т.б.

Редакцияға түскен мақалаларға сала бойынша мамандардың пікірлері беріледі. Пікір негізінде редакция алқасы авторға мақаланы толықтыруға (түзетуге) ұсыныс жасауы, не мүлдем қайтарып беруі мүмкін.

Мекен-жайы: Алматы қаласы, Жамбыл көшесі, 25, Абай атындағы ҚазҰПУ, жұмыс телефоны - 8(727) -2 91-40-87, эл.пошта: destiny_time412@mail.ru

Редакция алқасы

ТРЕБОВАНИЯ
К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ХАБАРШЫ/ВЕСТНИК»,
серия: ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ИНОСТРАННАЯ ФИЛОЛОГИЯ

I. Необходимые материалы.

- 1.1. Статья в распечатанном и электронном варианте: нумерация страниц внизу по центру.
- 1.2. Аннотация (200 слов) и ключевые слова (10-12 слов) на трех языках (на казахском, русском и английском).
- 1.3. Содержание статьи: а) введение, б) анализ, в) практическая часть (если есть), г) заключение, д) список литературы, е) резюме из 15 слов: если статья на казахском языке – резюме на русском и английском языках, если на русском языке – на казахском и английском.
- 1.4. Сведения об авторе (соавторе): Ф.И.О. полностью, место работы (название организации, вуза полное и сокращенное название), должность, учёная степень, звание, контактный телефон, e-mail.

II. Оформление статьи.

- 2.1. Набор текста статьи: Word стандартного формата А4, Times New Roman, кегль №14, через 1 интервал, поля: верхнее, нижнее – 2,5 см, правое – 1,5см, левое – 3см;
- 2.3. УДК – в левом верхнем углу прописными буквами (кегль №13);
- 2.4. Фамилия, инициалы автора (соавтора) – по центру полужирным строчным шрифтом, (кегль №13), следующая строка – место работы, город, страна;
- 2.5. Название статьи – через интервал полужирным прописным шрифтом (кегль №13);
- 2.6. Аннотация и ключевые слова - на языке оригинала (кегль №12);
- 2.7. Текст статьи – через интервал (кегль №14);
- 2.8. Список литературы (кегль №13);
- 2.9. Ссылки в тексте на литературу даются в квадратных скобках, *например*, [1], [2, с. 315],[4-7].

III. Язык издания статьи – казахский, русский, английский, китайский и др.

Поступившие в редакцию статьи рецензируются ведущими специалистами и учеными по отраслям знаний. Статья, на основании редактирования, может быть возвращена для ее корректирования и доработки. Статьи, не соответствующие требованиям, возвращаются.

Адрес: г. Алматы, ул. Жамбыла, 25, КазНПУ им. Абая
контактный телефон - 8(727) -2 91-40-87, электронный адрес: destiny_time412@mail.ru

Редакционный совет

REQUIREMENTS
TO THE ARTICLES IN THE JOURNAL "KHABARSHY/VESTNIK"
SERIES: MULTILINGUAL EDUCATION AND FOREIGN LANGUAGES

I. Required materials.

- 1.1. An article in the printed and electronic version: page numbers at the bottom center.
- 1.2. Abstract (200 words) and key words (10-12 words) in the original language.
- 1.3. Article content: a) introduction b) analysis c) the practical part (if there is one), d) conclusion, e) references, e) summary/resume consists of 15 words (article in the Kazakh language: a summary in Russian and English languages, in Russian: in Kazakh and English).
- 1.4. About the author (co-author): full name, work place (name of organization, full and abbreviated name of the university), position, academic degree and title, telephone number, e-mail.

II. Designing articles.

- 2.1. Typesetting articles: Word standard A4, Times New Roman, type size 14, 1 interval, margins: top, bottom – 2,5 cm, right – 1,5 cm, left – 3 cm;
- 2.2. UDC – at the top left corner in capital letters (type size 13);
- 2.3. Author's name and initials (co-author) – centered in bold lower case letters (type size 13), the following line - work place, city, country;
- 2.4. Title of the article – in the interval in bold uppercase letters (type size 13);
- 2.5. Abstract and keywords – in the original language (type size 12);
- 2.6. Text of the article – a line after, (type size 14);
- 2.7. References (type size 13);
- 2.8. References cited in the text are given in square brackets, for example [1], [2, p .315], [4-7].

III. Publishing language of articles – Kazakh, Russian, English, Chinese, etc.

Submitted articles are reviewed by leading experts and scholars on the definite spheres. The article based on the editing can be returned to its correction and refinement. Articles that do not meet the requirement will be returned.

Address: 25 Jambyl Str. Abai KazNPU, Almaty
Tel: 8 (727) -2 91-40-87, e-mail: **destiny_time412@mail.ru**

Editorial Board

**Келесі басылымның негізгі бөлімдері/Рубрики следующего выпуска/
Rubrics of the next issue:**

**ШЕТЕЛ ТІЛІНДЕ БІЛІМ БЕРУ
ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**

**МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЖӘНЕ АУДАРМА
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПЕРЕВОД
INTERCULTURAL COMMUNICATION AND TRANSLATION**

**КОГНИТИВТІК ЛИНГВИСТИКА
КОГНИТИВНАЯ ЛИНГВИСТИКА
COGNITIVE LINGUISTICS**

**ЛИНГВИСТИКА ЖӘНЕ МӘТІН ЛИНГВИСТИКАСЫ
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВИСТИКА ТЕКСТА
LINGUISTICS AND TEXT LINGUISTICS**

**ЛИНГВОМӘДЕНИЕТТАНУ
ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ
CULTURAL LINGUISTICS**

**ДИСКУРС ЖӘНЕ ОНЫҢ ТИПОЛОГИЯСЫ
ДИСКУРС И ЕГО ТИПОЛОГИЯ
DISCOURSE AND ITS TYPOLOGY**

**КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ
ПОЛИЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
MULTILINGUAL EDUCATION**

ХАБАРШЫ

ВЕСТНИК

BULLETIN

«Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы» сериясы
Серия «Полиязычное образование и иностранная филология»
Series «Multilingual education and philology of foreign languages»

№ 3 - 2014

Бас редактор **Р.Қосанов**

Редактор **Л.Айдосова**

Дизайнер **С.Қасымов**

Басуға 13.02.2015. Пішімі 60X84 1/8.

Қаріп түрі «Тип Таймс» Сыктывкар қағазы.

Көлемі 18,0. Таралымы 75 дана. Тапсырыс № 3

050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасының баспаханасында басылды.

