

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ  
МИНИСТРЛІГІ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ  
КАЗАХСТАН**

**Қазақстан-Американдық Еркін  
Университетінің Хабаршысы**

**Вестник Казахстанско-Американского  
Свободного Университета**

ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ  
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Шығарылым 2  
**ФИЛОЛОГИЯНЫҢ ЖАЛПЫ СҰРАҚТАРЫ**

Выпуск 2  
**ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ**

Өскемен, 2019  
Усть-Каменогорск, 2019

ББК 74.04

В 38

«Қазақстан-Американдық еркін университетінің Хабаршысы» республикалық ғылыми журналы филологияның жалпы сұрақтары арналған. Мақалалардың тақырыптары қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде тіл мен қарым-қатынастың философиялық-әдіснамалық зерттеулері, мәтін мен дискурстың лингвистикалық аспектілері, аударматану мен мәдениетаралық қарым-қатынас сұрақтары, шет тілдерін оқыту әдістемесі, әдебиеттанудың өзекті мәселелерін қарастырады.

Жинақ материалдары ғылыми қызметкерлерге, ЖОО профессорлық-оқытушылық құрамына және студенттерге, білім беру қызметкерлеріне арналған.

Журнал жылына 4 рет шығады.

Республиканский научный журнал «Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета» посвящен общим вопросам филологии. Тематика статей представлена на казахском, русском и английском языках и рассматривает философско-методологические исследования языка и коммуникации, лингвистические аспекты текста и дискурса, вопросы переводоведения и межкультурной коммуникации, методику изучения иностранных языков, актуальные вопросы литературоведения.

Материалы сборника адресованы научным сотрудникам, профессорско - преподавательскому составу вузов и студентам, работникам образования.

Журнал выходит 4 раза в год.

Бас редактор - Е.А. Мамбетказиев ҚР ҰҒА академигі, профессор

Главный редактор – Е.А. Мамбетказиев, академик НАН РК, профессор

В 38 Қазақстан-Американдық Еркін Университетінің Хабаршысы. Ғылым журналы. 2 шығарылым: филологияның жалпы сұрақтары. – Өскемен, 2019. – 134 б.

В 38 Вестник Казахстанско-Американского Свободного Университета. Научный журнал. 2 выпуск: общие вопросы филологии. – Усть-Каменогорск, 2019. – 134 с.

В  $\frac{4304000000}{00(07) - 19}$

ББК 74.04

Журнал ҚР Мәдениет, ақпарат және спорт министрлігінде тіркелген. БАҚ есебіне тіркеу туралы куәлік № 5888-ж 11.04.2005 бастап.

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК. Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

© Қазақстан-Американдық  
Еркін Университеті, 2019  
© Казахстанско-Американский  
Свободный Университет, 2019

УДК 130.123.4:321.74(575.4)

**ФИЛОСОФСКО-ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ЧИНГИЗА  
АЙТМАТОВА**

Абдильдин Ж.М., Абдильдина Р.Ж.

**Сведения об авторах.** Абдильдин Жабайхан Мубараквич – доктор философских наук, академик НАН РК, профессор кафедры философии Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Казахстан. Абдильдина Раушан Жабайхановна – доктор философских наук, академик НАН РК, заведующая кафедрой социально-гуманитарных дисциплин Казахстанского филиала МГУ им. М. В. Ломоносова, Казахстан.

**Аннотация.** Чингиз Айтматов никогда не утверждал, что Советский Союз, советское государство, Коммунистическая партия сойдут с исторической сцены, и произойдет крушение советской власти, но в своих произведениях писатель предупреждал, что советская система заражена страшной, опасной для ее существования болезнью, и если она не осознает свою болезнь, не начнет прилагать усилия для своего излечения, то это может привести к крушению советского государства. Писатель в своих произведениях показал, что наряду с честными людьми, составляющими здоровую основу общества, в стране неуклонно растет количество бездуховных, аморальных, равнодушных, формальных людей, которые при этом стали проникать в руководящие органы, занимать видные государственные и партийные посты, где совершенно не занимались разрешением реальных вопросов и проблем, по-настоящему волновавших народ. Более того, эти люди не были пережитками прошлого, но являлись порождением самой советской системы. Поставив подобный диагноз советскому обществу, писатель надеялся, что советская система найдет в себе силы изменить свою идеологическую, политическую, экономическую основу, поддержит живые и здоровые ростки, существующие в обществе, и, возможно, сможет выжить, выстоять. Но поскольку система оказалась глухой, не замечала и, что особенно важно, не хотела замечать признаков смертельной болезни, все это привело к ее крушению в начале 1990-х годов.

**Ключевые слова.** Человек; общество; духовные ценности; советская система; культура; нравственность.

**Авторлар туралы мәлімет.** Әбділдин Жабайхан Мұбаракұлы – философия ғылымдарының докторы, ҚР ҰҒА академигі, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің профессоры, Қазақстан. Әбділдина Раушан Жабайханқызы – философия ғылымдарының докторы, ҚР ҰҒА академигі, М.В. Ломоносов атындағы ММУ-нің Қазақстандық филиалының әлеуметтік-гуманитарлық пәндер кафедрасының меңгерушісі, Қазақстан

**Аннотация.** Шыңғыс Айтматов Кеңес Одағы, Кеңес мемлекеті, Коммунистік партия тарихи сахнадан шығып, Кеңес өкіметінің күйреуі орын алады деп ешқашан айтқан жоқ, бірақ өз шығармаларында жазушы Кеңес жүйесі қорқынышты, оның өмір сүруі үшін қауіпті дертке шалдыққанын және егер ол өз ауруын түсінбесе, өзінің емделуі үшін күш-жігер жұмсай бастамаса, онда бұл Кеңес мемлекетінің қирауына алып келуі мүмкін екенін ескерткен. Жазушы өз шығармаларында салауатты қоғамның негізін құрайтын адал адамдармен қатар, елде әкімшілікке еніп, нақты мәселелер мен сұрақтарды шешумен мүлдем айналыспаған көрнекті мемлекеттік және партиялық орындарға ие болған жансыз, аморальды, бей жайсыз, салғырт адамдардың саны ұдайы өсуде екенін көрсетеді. Оның үстіне, бұл адамдар өткеннің сарқыншағы емес, кеңес жүйесімен бірге туғанын көрсетеді. Кеңес қоғамына осындай диагноз қоя отырып, жазушы Кеңес жүйесі өзінің идеологиялық, саяси, экономикалық негізін өзгертуге күш табатынына, мүмкін, аман қалып, залалға төтеп бере алады деп үміттенді. Бірақ жүйе керең болғандықтан, ерекше маңызды нәрселерді байқамай, ажал әкелер аурудың белгілерін байқағысы келмеді, мұның барлығы 1990 жылдардың басында оның құлдырауына алып келді.

**Түйін сөздер.** Адам; қоғам; рухани құндылықтар; кеңестік жүйе; мәдениет; адамгершілік.

**Information about the authors.** Abdildin Zhabaikhan – DSc in Philosophy, Member of the National Academy of Sciences of Kazakhstan, Professor at the L. N. Gumilyov Eurasian National University. Abdildina Raushan Zh. – DSc in Philosophy, Member of the National Academy of Sciences of Kazakhstan, Head of the Department of Social and Humanitarian Sciences of the Kazakhstan Branch of the Lomonosov Moscow State University.

**Annotation.** Chingiz Aitmatov never claimed that the Soviet Union, the Soviet state, the Commu-

nist Party would leave the historical stage, and the collapse of the Soviet power would occur, but in his writings the writer warned that the Soviet system was infected with a terrible disease dangerous to its existence, and if it did not realize the illness and did not begin to exert efforts for its cure, then this could lead to the collapse of the Soviet state. The writer in his works showed that along with honest people, who made up the healthy foundation of society, the number of soulless, immoral, indifferent, formal people was steadily growing in the country, who at the same time began to penetrate the governing bodies and occupy prominent party posts, where they were engaged in resolving real issues and problems that really worried people. Moreover, these people were not remnants of the past, but were a product of the Soviet system itself. Having made a similar diagnosis to Soviet society, the writer hoped that the Soviet system would find the strength to change its ideological, political, economic basis, support the living and healthy sprouts existing in society, and possibly survive. But since the system turned out to be deaf, did not notice and, most importantly, did not want to notice signs of a deadly disease, all this led to its collapse in the early 1990s.

**Key words.** Human; society; spiritual values; Soviet system culture, moral.

В истории философии и культуры неоднократно отмечалось наличие прогностического таланта, дара творческого предвидения у великих мыслителей, писателей, художников. Поскольку выдающиеся мыслители рассматривают предмет в целостности, обладают высокой интуицией, богатым воображением, их анализ, особенности исследования предмета сами собой приводят их к этим провидческим мыслям и открытиям.

В свое время В. И. Ленин назвал Л. Н. Толстого «зеркалом русской революции». Разумеется, Толстой ничего не писал о революции, однако в своих произведениях «Воскресение», «Утро помещика», «После бала», «Анна Каренина» и многих других он с такой высокой художественной силой изобразил проблемы российской жизни, что невольно приводил к мыслям о необходимости революции.

Похожие мысли высказал А.М. Горький в своем романе «Жизнь Клима Самгина». Обычно, исследуя проблему русской революции, обращают внимание на экономические, политические, социальные причины. Но это лишь одна сторона проблемы. Максим Горький в своем романе показывает, что в России в конце XIX века царизм морально, духовно изжил себя. Честные, нравственные люди отвернулись от самодержавия, сложилась такая ситуация, что пострадавшие за свои политические взгляды, так называемые «неблагонадежные», в русском обществе воспринимались как настоящие, порядочные люди.

Нам представляется, что даром предвидения, прогнозирования будущих событий обладал и выдающийся писатель и мыслитель Чингиз Торекулович Айтматов.

Ч. Айтматов никогда и нигде не утверждал, что Советский Союз, Коммунистическая партия сойдут с исторической сцены, произойдет крушение Советской власти, такого прямого заявления он никогда не делал. Более того, многие считали Ч. Айтматова государственным писателем, поскольку его поддерживала официальная власть: он стал лауреатом Ленинской премии, Государственной премии СССР, был лоялен к советской системе. По этому поводу думается, что советское руководство попросту глубоко не понимало Ч. Айтматова.

В своих произведениях писатель показал, что советская система заражена страшной, опасной для ее существования болезнью. Айтматов в своих трудах предупреждал, что если советская система осознает свою болезнь, уяснит необходимость лечения и начнет прилагать усилия в этом направлении, то она может быть излечена. Но если эту опасную болезнь не замечать, то она в конце концов приведет к крушению советского государства. Эта мысль была заложена в книгах Ч. Айтматова.

Во всех своих произведениях, особенно в повестях «Прощай, Гульсары», «Белый пароход», романах «И дольше века длится день», «Плаха» и других [Айтматов 2008], писатель показал, что наряду с честными людьми в стране растет количество бездуховных «манкуртов», аморальных типов, равнодушных, формальных людей, которые ничего настоящего не делают, а заняты лишь имитацией дела. Айтматов предупреждал, что таких людей в советском обществе становится все больше и больше.

При этом абстрактные, равнодушные, бесчестные люди стали проникать в руководящие органы, занимать видные государственные и партийные должности. Они становились председателями колхозов, заведующими фермами, секретарями райкомов, обкомов партии. При этом их деятельность на поверхностный взгляд не противоречила принципам и целям как партии, так и государства. Эти абстрактные люди выкрикивали обветшалые партийные лозунги, но реально не занимались разрешением вопросов и проблем, по-настоящему волновавших народ.

Так, например, в повести «Прощай, Гультары» завфермой Ибрагим, председатель колхоза Алданов, уполномоченный райкома Сегизбаев, первый секретарь райкома партии Кашкатаев ничего реального для устранения недостатков в колхозном деле не делают. Они лишь заседают, заслушивают отчеты, в колхозных проблемах пытаются обвинять кого угодно, только не собственные равнодушие и формализм. Так, Танабая Бакасова – старого коммуниста, участника войны, человека цельного и честного они исключают из партии, по-настоящему не вникая в причины падежа овцематок и ягнят во время окота. В дальнейшем, когда умирает организатор колхозного производства, много лет проработавший председателем колхоза, секретарь партийной организации Чоро Саяков, он перед смертью через Танабая просит отвезти свой партийный билет в райком, но первый секретарь партии Кашкатаев не находит и минуты времени, чтобы принять партийный билет Чоро. Ему невдомек высказать слова сочувствия, боли по поводу смерти старого коммуниста, он передает Танабаю через секретаршу распоряжение занести партийный билет Чоро в учетный отдел.

Другой пример из романа «Плаха»: секретарь партийной организации колхоза Кочкорбаев, которого Ч. Айтматов называет формальным, «газетным человеком», козыряет старыми, отжившими лозунгами партии. Он выступает против любого нового начинания, критикует и обвиняет честного чабана, труженика Бостона Уркунчиева в том, что тот подрывает основы советского государства. Уркунчиев - передовой чабан, исходя из своего собственного опыта, предлагал по-новому относиться к чабанскому труду. В настоящее время, доказывает он, эта работа непрестижна, молодежь отказывается работать в овцеводстве, многие уезжают в города. Уркунчиев обосновывает необходимость материально заинтересовать молодежь. Секретарь же парторганизации колхоза сходу отвергает предложение Уркунчиева, обвиняет его в попытке провести чуждые для советского общества способы хозяйствования.

Можно привести еще один пример. В романе «Тавро Кассандры» Ч. Айтматов анализирует деятельность секретаря ЦК КПСС Конюханова, мечтающего формировать людей-иксродов, которые бездумно, бессловесно будут исполнять решения партии и правительства. По мнению крупного партийного начальника, то, что человек размышляет, думает, что у него есть свобода - это огромный недостаток.

Ч. Айтматов, таким образом, одним из первых заметил в советском обществе страшную болезнь, разъедающую его изнутри. Непонимание государством этой проблемы, замалчивание ее вело к тому, что таких беспринципных людей становилось все больше и больше, и они все глубже внедрялись в советские руководящие органы, извращая и заражая все вокруг себя. Писатель предупреждал, что эти проблемы возникли не случайно, но связаны с непониманием того, что время изменилось, что люди стали другими и к ним нельзя подходить со старыми мерками, а советская тоталитарная система совершенно не чувствовала никаких произошедших в обществе изменений.

На самом деле любой народ, любое государство состоит из людей. Каждый человек есть совокупность общественных отношений, и в свою очередь государство является таким, каковы его граждане. В советском обществе, начиная с Великой Октябрьской революции до второй половины XX века, пережив Гражданскую войну, коллективизацию, индустриализацию, Великую Отечественную, люди постепенно менялись. С одной стороны, были Корчагин, Левинсон, Ботагоз, Чапаев, Мересьев, молодогвардейцы - герои 20-50-х годов, совершенно не думавшие о себе. Это были цельные личности, истинные

герои, строившие справедливое социалистическое общество. Им противостояли тогда ясные, определенные враги: капиталисты, помещики, кулаки, религиозные служители, фашисты, не принимавшие этой системы и боровшиеся против нее. Действительно, имела место борьба партии, государства, народа против классовых врагов и зарубежных агрессоров. Много дров было наломано, много совершено перегибов, трагических несправедливостей, много было жертв и потерь, но Советский Союз провел коллективизацию и индустриализацию, победил в войне и в целом двигался вперед.

Но, согласно закону диалектики, ничто не стоит на месте, сама жизнь развивается, видоизменяется государство, меняются люди. Об этом и говорит в романе «Плаха» Бостон Уркунчиев. Если в 30-е годы, когда строили Чуйский канал, люди приезжали со всех окрестностей и работали даже бесплатно, то во второй половине XX века, в 60-70-е годы, таких людей было не найти.

Во второй половине XX века открытых классовых врагов у советской власти уже не было. В стране жили и работали люди, сформированные в условиях самой советской системы. Но среди них появились такие, кто был не менее опасен, чем прошлые открытые враги. В условиях советской страны вырос целый слой так называемых «манкуртов» - частичных, формальных людей, не имеющих души, оторванных от традиций, ценностей народа, поскольку национальные культуры в СССР объявили отрицательными и отсталыми. В советском государстве стремились воспитать совершенно новых людей, абсолютно преданных социализму, но на поверку получили людей ущербных, не освоивших культуру своего народа, его традиции, духовные ценности. У таких людей не было ни души, ни нравственных ценностей - сострадания, порядочности, цельности. Они могли говорить правильные слова, освоить какую-то сумму функций и знаний, но поскольку были лишены духовных, культурных традиций народа, выработанных веками замечательных этических ценностей, эти люди не обладали цельностью народа.

Совершенно прав был Гегель, критикуя в свое время французских просветителей, объяснявших недостойное поведение людей отрицательным влиянием общества. Гегель справедливо замечал, что в обществе человек не только портится, но и становится человеком. Таким образом, лишь приобщаясь к системе традиций, культуре, духовным ценностям народа, люди вырабатывают настоящие человеческие качества [Гегель 1990, с. 53].

Возьмем, к примеру, Сабитжана из романа «Буранный полустанок». Внешне он современный, образованный человек, но на деле оказывается абстрактным, частичным, формальным человеком: не зря писатель подчеркивает, что воспитание Сабитжан получил в интернатах. Даже к похоронам своего отца, в отличие от простого путевого рабочего Едигея Жангельдина, он относится поверхностно, формально. В этом обществе также появились такие люди, как Тансыкбаев - майор госбезопасности. Он усвоил опыт борьбы органов против классовых врагов, воспитан в условиях негативного отношения к человечности. Тансыкбаев умеет только одно: во всех бездумно подозревать врагов народа. Такому честному, образованному, порядочному человеку, как учитель Абуталип Куттыбаев, он приписывает всевозможные дикие и примитивные обвинения.

В романе «Плаха» мы видим такого же частичного, ущербного человека Базарбая. Это тоже человек, сформировавшийся при советской власти. Он ни во что не верит, у него нет никаких мыслей, кроме одной, где бы ему выпить. Он ненавидит свой чабанский труд, и дела у него идут плохо. Он бездушно относится не только к людям и к своей работе, он также равнодушно относится ко всей окружающей природе. То, что он разоряет волчье логово и забирает еще не открывших глаза волчат, показывает его бездушность и бессердечность. Помимо прочего, этот человек еще и завистлив. Он не понимает, что люди уважают его соседа – Бостона Уркунчиева, потому что тот старается помогать людям, хорошо работает и живет в достатке.

Еще худший тип абстрактного, бездуховного, безнравственного человека – это Обер-Кандалов, также представляющий собой целый слой людей, порожденных самой советской властью. Это бездушный человек, незнакомый с чувством сострадания. Он не

верит ни в советскую власть, ни в идеалы коммунизма, негативно относится к народным традициям, веками выработанной народной нравственности - все это ему чуждо. Главные цели его жизни – нажива, деньги, выпивка. Ради того, чтобы иметь больше денег, побольше урвать, Обер-Кандалов безжалостно уничтожает сайгаков и волков, но, если ему понадобится, вообще уничтожит все живое. У него нет совести, сострадания, жалости, то есть веками выработанные человечеством нравственные ценности ему чужды, при этом он абсолютно не сознает, что творит зло. Ч. Айтматов верно отмечал, что появление таких людей, как Обер-Кандалов и его группа, гонцов за анашой и их руководителя Гришана - нередкое явление в условиях советской страны.

Вот таких безыдейных, беспринципных, частичных, ущербных людей рисует в своих произведениях Чингиз Айтматов и показывает, что подобные люди представляют целый слой общества, и самое главное, они уже не пережитки прошлого, а люди, порожденные самой советской системой. Они являются результатом ошибочной идеологии, неверного идейного подхода. Писатель убежден, что человек становится патриотом и человеком не благодаря партийным лозунгам, декларациям, пунктам постановлений, а лишь в результате освоения духовной культуры, выработанной человечеством для человека, что в советской идеологии упускалось из виду в связи с негативным отношением к религии, национальным традициям, духовным ценностям, называвшимся не иначе как «феодално-байскими» или «буржуазными пережитками». Тех, кто придерживался национальных обычаев, интересовался народной культурой, считали отсталыми. Советская идеология не понимала, что в этих старых принципах одновременно содержится живая, выработанная человечеством культура, то, что делает человека, впитавшего основы этой культуры, человеком конкретным, подлинным.

В романах Чингиза Айтматова, конечно же, наряду с частичными, абстрактными людьми, показаны и положительные герои - цельные, нравственные люди. Например, Буранный Едигей в романе «И дольше века длится день» – полная противоположность Сабитжану, это сердечный, честный человек, человек долга. В романе «Плаха» мы видим бывшего семинариста Авдия Каллистратова, глубоко верующего человека, размышляющего о необходимости религиозной реформы. В отличие от Базарбая, Кочкорбаева, Обер-Кандалова в Каллистратове есть душа, он дорожит духовными ценностями и вступает в схватку с наркокурьерами, наркобизнесом, борется своими средствами с группой Обер-Кандалова, уничтожающей природу. Авдий не является врагом советской власти, он не противопоставляет себя системе, он борется с бесчеловечностью. Другой новый герой в этом романе – это уже упоминавшийся выше Бостон Уркунчиев, человек, чувствующий ритм жизни, писатель рисует в нем цельного, преданного обществу, нравственным идеалам человека.

Таким образом, во второй половине XX века в советском обществе произошли коренные изменения, но это были противоречия другой формы в сравнении с открытыми классовыми противоречиями 20-30-х годов. В послевоенное время уже не было людей, открыто борющихся против советской власти, но противоречия между конкретными и абстрактными людьми, воспитанными уже в советской системе, были не менее драматичными.

Писатель, как нам кажется, подвергает генеральной критике всю советскую идеологическую систему, весь ее односторонний идеологический подход. Советская идеология, жестко направленная против религии, против с ее точки зрения отсталой и безыдейной народной культуры, не понимала, что с ними она может солидаризоваться в борьбе против страшной болезни «манкуртизма», бездуховности, безнравственности. С такими людьми, как Тансыкбаев, Базарбай, Орозкул, Кочкорбаев, Обер-Кандалов, подрывающими основы общества и даже основы человеческого бытия, никакого коммунизма не построишь.

Ч. Айтматов показывает, что настоящую, здоровую жизнь в обществе представляют уют честные, порядочные люди, которые хотят сделать что-то доброе, настоящее. Буранный

ный Едигей, Казангап, Абуталип, Танабай, Бостон совершают свои поступки не ради лозунгов, не ради собственной выгоды, а потому что они нравственные, цельные люди. Однако этих людей, это здоровое начало система не замечает и не поддерживает. Она существует параллельно, не соприкасаясь с живой жизнью, потому совершенно не чувствует смертельной болезни, опасности, все больше и больше распространяющейся в обществе.

Поставив такой диагноз советскому обществу, писатель ожидал, что советская власть найдет в себе силы обновить, перестроить свою идеологическую, политическую, экономическую основу, поддержит живые ростки, существующие в обществе, и тогда, возможно, сможет выжить, выстоять. Но, поскольку она оказалась глухой, не замечала и прежде всего не хотела замечать признаков смертельной болезни, не нашла в себе силы измениться, перестроиться, то все это привело к ее крушению в начале 1990-х годов. Следовательно, крушение советской системы, по мнению Ч. Айтматова, не было случайным, поэтому его можно поставить в один ряд с теми, кто предвидел необходимость гибели советского тоталитарного государства, внимательный анализ его творчества неминуемо приводит к таким выводам.

Государство и партия, в которых ведущее место занимают Алдановы, Сегизбаевы, Кашкатаевы, Конюхановы; общество, где формируются такие люди, как Орозкул, Обер-Кандалов, Гришан, потерявшие всякий человеческий облик - не здорово, оно больно. Более того, общество, где господствующее положение занимают абстрактные, бездушные, корыстолюбивые люди, не может быть долговечным. Такое общество, такая партия и государство морально изжили себя, потеряли свои прежние силы и способности. И действительно, случилось так, что имея до зубов вооруженную армию, сверхбдительные органы государственной безопасности, многомиллионную партию коммунистов, Советское государство и Коммунистическая партия пали, бесславно ушли в небытие.

Такое явление, как идейное разложение, потеря нравственной основы, морального духа, когда в социальной системе большую силу обретают люди бездуховные, абстрактные, безнравственные, что приводит не только к ослаблению, но и крушению целого государства, империи - не единичный случай. Как отмечал Ш. Монтескье в «Размышлениях о причинах величия и падения Рима», одной из причин крушения Римской империи явилось то, что был размыт римский дух [Монтескье 2002, с. 279, 309-310, 334-335], так как из-за привилегий, льгот, которые давало римское гражданство, в граждане Рима стремились попасть люди, отнюдь не разделявшие его духовно-нравственные ценности, подобно тому, как в СССР многие вступали в Компартию не от того, что разделяли коммунистическое мировоззрение.

Чтобы государство существовало, росло, развивалось, необходимо сохранить честных, нравственных людей, ибо духовный, цельный человек – это опора любого государства и человечества в целом. Если эти опоры будут гнить и разлагаться, если абстрактные, частичные, бездушные люди заразят своими бесчестными, ложными принципами добрых людей, как кислота разъедает основы, опоры государства, то государство рухнет, а народ деградирует.

Человечество выработало универсальные нравственные устои, императивы, являющиеся всеобщими условиями бытия человека и человечества, они скрепляют народ, общество. Но борьба добра и зла продолжается. Человечество будет существовать, пока существуют настоящие цельные люди, пока в них есть силы, чтобы противостоять злу и бороться с ним.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Айтматов Ч. Полное собрание сочинений в 8-ми томах. - Алматы : Алем Арт, 2008.
2. Гегель Г. В. Ф. Философия права. - М.: Мысль, 1990. - 524 с.
3. Монтескье Ш. Л. Размышления о причинах величия и падения римлян // Шарль Луи Монтескье. Персидские письма. Размышления о причинах величия и падения римлян. - М.: Канон-Пресс-Ц, 2002. - С. 259-390.



УДК 82(08)

**С.С. АВЕРИНЦЕВ О ФОРМИРОВАНИИ ТЕРМИНОЛОГИИ И О  
КУЛЬТУРЕ ДЕФИНИЦИИ**

Хамидов А. А.

**Сведения об авторе.** Хамидов Александр Александрович – доктор философских наук, профессор. Институт философии Алматы, Казахстан.

**Аннотация.** В статье анализируется вклад выдающегося учёного и философа С. С. Аверинцева в исследование процесса образования терминологии и в особенностях культуры дефиниции. Отмечается, что даже при наличии в мышлении понятий и соответствующих им терминов без выработки культуры дефиниции говорить об образовании в культуре специализированных отраслей говорить не приходится.

**Ключевые слова.** Язык, мышление, слово, термин, понятие, дефиниция, Аверинцев.

**Автор туралы мәліметтер.** Хамидов Александр Александрович - философия ғылымдарының докторы, профессор. Алматы Философия институты, Қазақстан.

**Аннотация.** Мақалада белгілі ғалым және философ С.С. Аверинцевтің терминологияның пайда болу процесін зерттеуге және дефиниция мәдениетінің ерекшелігіне қосқан үлесі талданады. Атап өтерлігі, ойлау барысында дефиниция мәдениетін әзірлеместен ұғымдар мен оларға сәйкес терминдер болған жағдайдың өзінде арнайы салалар мәдениетіндегі білім туралы айтудың да қажеті жоқ.

**Түйін сөздер.** Тіл, ойлау, сөз, термин, ұғым, дефиниция, Аверинцев.

**About the author.** Khamidov Alexander - PhD, Professor of Philosophy Institute of Almaty, Kazakhstan.

**Annotation.** The article analyses the contribution of remarkable scientist and philosopher S.S. Averintsev to the research process of terminology formation and peculiarities of definition culture. The author emphasizes that within the existing terms in person's thinking one cannot speak about the educational process in the culture of specialized branches without proper development of definition culture.

**Keywords.** Language, thinking, word, term, definition, Averintsev.

Нынешняя культура (если ограничиться западным миром) уже на протяжении более, чем двух тысячелетий разделена на *специализированную* и *обыденную*. Сообразно этим уровням культуры разделён и *язык*. В сфере обыденной культуры (в быту и обиходе) функционирует, в основном, нативный (этнический или / и национальный) язык. В сферах же специализированной культуры (их очень много, и число их постоянно возрастает) действует иного рода язык. Это – язык *терминов*. В каждой из таких сфер вырабатываются целые терминологические комплексы. Это – специфические вербальные комплексы, с необходимостью создающиеся в различных сферах специализированной социокультурно значимой деятельности – в сфере науки, техники, медицины, философии, религии, искусства, политики, права и т.д. и т.п. Они призваны служить языковой материей *понятий* и/или *категорий* каждой из этих сфер. *Терминизация* – совершенно необходимый и даже неизбежный процесс, сопровождающий оформление и развитие любой из них.

Повседневное, обиходное неспециализированное сознание сплошь состоит из *представлений*. «В наших представлениях, – пишет Гегель, – имеет место одно из двух: либо *содержание* принадлежит области мысли, а форма не принадлежит ей, либо, наоборот, *форма* принадлежит области мысли, а содержание не принадлежит ей» [4, с. 123]. Эти представления фиксируются в словах естественного языка. Слова́ этого языка, как сказано выше, присутствуют и в специализированных сферах, но в них они существуют на правах *вспомогательного* средства. Главное, то, что выражает предмет, выражено в специальной терминологии. Слова́ естественного языка, как правило, многозначны, у них

часто имеется по несколько синонимов, многим из них присущи образность, метафоричность, некоторые слова употребляются в переносных значениях и т.д. Ничего этого в терминологии нет и не должно быть. Термин – это особое, «стерилизованное» слово, слово, в котором, как правило, фиксируется одно-единственное значение, притом выражающее не представление, а *понятие*. Термин – это «тело» понятия, а понятие – «душа» термина.

Термины могут образовываться и из естественного языка. Но при этом такие слова освобождаются от многозначности, за ними закрепляется одно-единственное значение, которое оно и несёт на себе в контексте данной специализированной деятельности. Вот пример. Слово «поле» в обиходном языке многозначно. А вот в физике оно обладает всего одним значением, которое фактически отсутствует в обыденном словоупотреблении. Главное требование, предъявляемое к термину, – строгая фиксированность его значения, по возможности единственного («монозначения») для данной специализированной сферы. Поэтому в термине отсутствуют основные атрибуты живого слова. «В термине, даже и не иноязычном, происходит стабилизация значений, ослабление метафорической силы, утрачивается многосмысленность и игра значениями» [3, с. 79]<sup>1</sup>. Поэтому в термине отсутствуют основные атрибуты *живого* слова.

Специализированные деятельности относительно других специализированных деятельностей, как правило, более или менее обособлены и замкнуты на себя. Поэтому бывает так, что слово, являющееся в одной специализированной области термином, в другой или в других фигурирует как простое слово, слово естественного языка. Например, слово «товар» в политической экономии фигурирует как специальный термин, тогда как в прочих науках употребляется как простое слово. Встречается и такое, что один и тот же термин в одной области обладает одним значением, а в другой – другим. Например, термин «индукция» в философии означает одно, а в физике другое. В социо-гуманитарных науках, а также в философии возможно, что один и тот же термин в разных учениях обладает разными значениями. То есть одним и тем же термином выражаются разные понятия. Например, термин «материя» в философии Аристотеля означает одно, в философии Т. Гоббса другое, а в философии диалектического материализма – третье.

Термины, как правило, заимствуются из чужих языков, предпочтительно из так называемых мёртвых – чаще всего из древнегреческого и латинского. Очень много латинизмов, например, в медицине. Но, хотя терминологические комплексы сугубо функциональны и предназначены для нужд специализированных сфер деятельности и потому чаще всего непонятны неспециалистам, они отнюдь *не замкнуты* на себя. Они лишь по большей части недоступны неспециалистам, носителям обыденного сознания, но не закрыты для него. Другое дело – терминологические комплексы различного рода *закрытых* (окультурных, эзотерических) духовно-практических сообществ: в них разрабатываются и функционируют *закрытые* терминологические комплексы, ограждающие содержание и цели деятельности этих сообществ от профанов. Надо также отметить, что по мере развития той или иной специализированной области *понятия*, прикрепленные к конкретным терминам, могут изменяться, то есть *содержание* понятий может изменяться, а термины при этом остаются теми же самими. Например, понятие «атом» в древнегреческой философии означало одно, в философии Нового времени другое, а в физике элементарных частиц оно означает третье. В этих случаях необходимо вникать в эволюцию и самих понятий, и конкретных областей знания или практики.

Но сами термины ведь когда-то появились. Конечно, общую дату можно назвать: это уже первые шаги постархаической культуры, которая стала базироваться на разделении предметной деятельности и возникновения специализированных сфер. Но каким образом из естественного языка, не знающего терминов, формировались сами термины. И в данном вопросе приоритет ответа на него принадлежит С. С. Аверицеву. Он демонстрирует данный процесс на примере формирования терминологии в древнегреческой фило-

---

<sup>1</sup> «Предельная однотонность термина», – добавляет М. М. Бахтин [3, с. 79].

софии.

Философия в Древней Греции лишь постепенно конституировалась в особую отрасль духовного производства. В греческом полисе разделение деятельности ещё не шло столь далеко, чтобы наделённые самостоятельностью сферы культуры резко были противопоставлены друг другу и обществу в целом (исключением была лишь сфера материального производства, основное занятие в которой было возложено на рабов). Философия здесь также не стала ещё ни кабинетным, ни вообще вынесенным за скобки живой жизни занятием. Она была погружена в самую гущу полисной жизнедеятельности, вернее, формировалась и развивалась в ней, внутри неё. Это явилось главной причиной того, что древнегреческая философия долгое время не знала *специальной терминологии* в том смысле, как это стало обычным в последующие эпохи. К этому примешивался и эллинский *этноцентризм*. Так, ещё Диоген Лаэртский (III век новой эры!) писал: «...Не только философы, но и весь род людей берёт начало от эллинов» [7, с. 55].

М. М. Бахтин отмечает: «Греческая мысль (философская и научная) не знала терминов (с *чужими корнями* и не участвующих в том же значении в общем языке), слов с чужим и неосознанным этимологом» [3, с. 79]<sup>1</sup>. Вырастая из живой жизни и вращаясь внутри неё, философия для своих построений пользовалась живым греческим языком, до поры до времени, не усматривая в этом никакой проблемы. У древних греков долгое время не было терминов; их эллада-центризм не позволял им допускать этого. Они ассимилировали внутри своей культуры многие достижения соседних культур, но ассимилировали под знаком собственной доминанты. Чужим богам находились собственные «эквиваленты», чужие имена транслитерировались подчас до неузнаваемости. Достаточно напомнить, что Спитамида Заратуштру они «окрестили» Зороастром. И, скорее всего, «Анахарсис» – не настоящее имя выдающегося скифа. Столь же «творчески» ассимилировались греками и чужеземные философские и пред-научные учения – халдейские, египетские, гимнософистов (индийских мыслителей) и др.

Отсутствие терминов в древнегреческой философии, близость (почти тождество) её языка естественному повседневному полисному языку, с одной стороны, делали понятной её любому гражданину полиса, а с другой стороны, притом в *большей* степени, обеспечивали и *непонимание* её для него. Ведь как бы ни употреблял философ обиходный язык, речь, тем не менее, он вёл на этом языке о реалиях *транс-обиходных*. Стало быть, слова обиходного языка постепенно волей-неволей превращались в *термины*. Поначалу это весьма специфические «термины». С. С. Аверинцев отмечает, что «до тех пор, пока в культуре не существует готовых, заимствованных от предыдущих эпох терминологических систем, плавного перехода от обиходных слов к терминам нет. ...Необходимо некоторое промежуточное состояние – состояние слова, которое возбуждено, как бы перегрето и, таким образом, сделано пластичным. Такой пластичности оно не может иметь ни в качестве бытового слова, ни тем более в качестве устоявшегося термина. Бытовое слово не имеет фиксированности, присущей термину, но оно в своём роде фиксировано, имеет своё место в жизни, а для того чтобы слову стать термином, ему с самого начала надо выскочить из своей ячейки, со своего места, ему надо сдвинуться с места; необходимо, чтобы была какая-то лексика, особенно избыточно насыщенная метафорой; лексика, в которой каждое слово готово даже без особой нужды стать метафорой... В философии эта работа над доведением слова до плавкого состояния ближе к тому, что происходит в поэзии, которая ещё недавно была современной. Иначе слово перескочить из одного ряда в другой не может. Для того чтобы выйти из ряда, ему надо как бы обезуметь, “должным образом обезуметь”, как сказал бы Платон» [2, с. 334]. «Разумеется, – пишет далее С. С. Аверинцев, – становление терминологии очень связано с социальными моментами, со становящейся институциональностью умственной жизни; у греков уже были медицин-

---

<sup>1</sup> «Выводы из этого факта, – добавляет он, – имеют громадную важность» [3, с. 79].

ские термины, когда философские термины ещё только становились терминами, и поэтому катарсис в эстетическом смысле у Аристотеля, конечно, ещё не термин, а метафора. Но основой для этого “паратермина” служил уже готовый медицинский термин. Катарсис уже был медицинским термином, когда он отнюдь ещё не был философским термином» [2, с. 334 – 335].

Слово, которое уже не обиходное слово, но ещё и не термин, имеет два вектора: один направлен в стихию обиходного языка, что роднит его с ним, другой – в ту уже относительно специализированную отрасль культуры (в данном случае в сферу философии), в которой он вскоре будет только термином и потому разорвёт всякие узы родства с обиходным языком. Такое слово выступает как *иносказание*, метафора и т. д. «Вода», «огонь», «логос», «эйдос» и им подобные слова относятся уже не к миру «физики», выражением которой является обиходный язык, а к *Мета*-физике. И поэтому они предстают как «метафоры» для обозначения её реалий. Жители Эфеса слышали от Гераклита те же слова, которыми пользовались и они сами, но совершенно ничего не понимали в его речах. И потому-то прозвали его Тёмным. Высшее первоначало Гераклит именует Логосом (λόγος). И. Х. Дворецкий насчитывает 34 значения слова λόγος в древнегреческом языке [6, с. 1034. Лев. стбц – прав. стбц]. Основные – «слово, речь». Гераклит пользовался обиходным языком своего полиса; поэтому для того, чтобы вложить в слово λόγος трансобиходный смысл, отличая его от обиходного, он прибавлял для его характеристики указательное местоимение «этот-вот». Он писал: «Эту-вот Речь (Логос) сущую вечно люди не понимают и прежде, чем выслушать <её>, и выслушав однажды. Ибо хотя все <люди> сталкиваются напрямую с этой-вот Речью (Логосом), они подобны незнающим её, даром что узнают на опыте <точно> такие слова и вещи, какие описываю я, разделяя <их> согласно природе <= истинной> реальности и высказывая <их> так, как они есть» [5, с. 189]. Отсюда понятно, почему многие древнегреческие философы (особенно ранние) излагали свои учения в поэтической форме. По мере же всё большего отделения философии от обиходной жизни и относительного замыкания её на себя слова-метафоры становятся философскими терминами, т. е. *языковой материей*, в которой опредмечиваются трансгредиентные обиходу содержания и смыслы.

Но выработка терминологии – лишь одно из условий для оформления философии, а затем и науки, превращения пред-науки в науку. Другое условие появилось, когда на арену греческого любознания вышли софисты и когда с ними стали вести борьбу сначала Сократ, а затем – Платон и Аристотель. В этот период была выработана культура *дефиниции*, и дефиниция стала важнейшим инструментом античного рационализма. «Мышлению, – пишет С. С. Аверинцев, – даже весьма развитому, но не прошедшему через некоторую специфическую выучку, форма дефиниции чужда» [1, с. 10; курсив мой. – А. Х.]. «Можно, – добавляет Аверинцев, – прочесть весь Ветхий Завет от корки до корки и не найти там ни одной формальной дефиниции; предмет выясняется не через определение, но через уподобление по типу “притчи” (евр. *mašal*). Освящённая тысячелетиями традиция построения высказываний продолжена и в Евангелиях: “Царство Небесное подобно” тому-то и тому-то – и ни разу мы не встречаем: “Царство Небесное есть” то-то и то-то. Единственная дефиниция на весь Новый Завет недаром встречается в Послании к евреям (гл. 11, ст. 1), которое очень выделяется в новозаветном корпусе своей сообразованностью с некоторыми греческими нормами построения текста...» [1, с. 10]. Вот та дефиниция, на которую указывает С. С. Аверинцев: «Вера же есть осуществление ожидаемого и уверенность в невидимом» [11, с. 1541. Лев. стбц]. Нам представляется, что в Ветхом Завете всё же можно обнаружить, по крайней мере, ещё одну формальную дефиницию. Она вкладывается в уста самому Яхве. Вот она: «И сказал Он человеку: “Вот, страх Господень, он (и есть) мудрость, и удалиться от зла – разум”» [8, с. <151>]. В русском переводе дефинитивность выражена более чётко: Бог «сказал человеку: вот, страх Господень есть истинная премудрость, и удаление от зла – разум» [9, с. 666. Прав. стбц].

Ведь то мышление, в котором ещё не выработана культура дефиниции, осуществляется «в метафорах, в аналогиях, в сравнениях, в антитезах, через описание способа дей-

ствия, через нагнетание эпитетов и т.д.» [2, с. 334] Такое мышление определяет через уподобление другому предмету, через сопоставление с ним и т. д., аналогично тому, как определяется стоимость данного товара в развёрнутой форме стоимости: « $z$  товара  $A = u$  товара  $B$ , или  $= v$  товара  $C$ , или  $= w$  товара  $D$ , или  $= x$  товара  $E$ , или  $=$  и т.д.» [10, с. 72]. Дефинитивное определение дисциплинирует мышление и, соответственно, – познавательную деятельность и вообще деятельность рефлексии. С. С. Аверинцеву принадлежит заслуга раскрытия данных аспектов истории формирования концептуального мышления человечества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аверинцев С.С. Два рождения европейского рационализма // Вопросы философии. 1989. № 3.
2. Аверинцев С.С. Два рождения европейского рационализма и простейшие реальности литературы // Человек в системе наук. - М., 1989.
3. Бахтин М. М. <К вопросам самосознания и самооценки...> // Он же. Собрание сочинений. В 7-и т. Т. 5. - М., 1996.
4. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики. - М., 1974.
5. Гераклит. Фрагменты // Фрагменты ранних греческих философов. Ч. I. От этических теокосмогоний до возникновения атомистики. - М., 1989.
6. [Дворецкий И. Х.] Древнегреческо-русский словарь. [В 2-х т.] Т. I. А – Л. М., 1958.
7. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. Изд. 2-е, испр. - М., 1986.
8. Ийов. XXVIII: 28 // Кетувим. Йерушалаим, 5738 (1978).
9. Книга Иова. XXVIII: 28 // Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета с параллельными местами и приложениями. - М., 2013.
10. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии. Т. 1. Кн. I: Процесс производства капитала // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2-е. [В 50-ти т.] Т. 23. - М., 1960.
11. Послание к Евреям святого апостола Павла. XI: 1 // Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета с параллельными местами и приложениями. - М., 2013.

УДК 82.0

#### ТРАГИЗМ ИСТОРИЧЕСКОГО ЧЕЛОВЕКА (ПО РОМАНУ ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА «ПЛАХА»)

Лобастов Г.В.

**Сведения об авторе.** Лобастов Геннадий Васильевич - доктор философских наук, профессор, Президент Российского философского общества «Диалектика и культура». Профессор кафедры общих закономерностей развития психики Института психологии им. Л.С. Выготского Российского государственного гуманитарного университета (РГГУ). Профессор кафедры философии (№517) Национального исследовательского университета «Московский авиационный институт» (МАИ). Москва, Россия.

**Аннотация.** Статья намечает как способ философского анализа вечных проблем, поднимаемых Чингизом Айтматовым в романе «Плаха», так, одновременно, и способ анализа этих проблем самим автором романа. Некоторыми мазками аналитически фиксируются нравственно-философские идеи исторического бытия человека – как предлежащие смысловому полю художественного произведения Айтматова, так и разворачивающиеся через действия и мысли героев романа в «синхронизирующемся» пространстве человеческой истории. Показано, что образно-художественное движение мысли Айтматова воспроизводит собой строгую логику классических философских анализов.

**Ключевые слова.** Истина; добро; зло; исторические круги бытия; человек и зверь; трагедия разума; человеческий идеал; художественный текст и философские идеи.

**Автор туралы мәліметтер.** Лобастов Геннадий Васильевич - философия ғылымдарының докторы, профессор, «Диалектика және мәдениет» Ресей философиялық қоғамның Президенті. Ресей мемлекеттік гуманитарлық институттың Л.С. Выготский атындағы Психология институтының психика дамуының жалпы заңдылықтары кафедрасының профессоры. «Мәскеу авиациялық институты» Ұлттық зерттеу университетінің философия кафедрасының профессоры.

**Аннотация.** Мақала Шыңғыс Айтматовтың "Жан пида" романында көтерген Мәңгілік мәселелерді философиялық талдаудың тәсілі ретінде, сонымен қатар, бұл мәселелерді романның авторымен талдаудың әдісі деп аталады. Кейбір суреттемелерімен адамның тарихи болмысының адамгершілік-философиялық идеялары талданады - Айтматовтың көркем шығармасының мағыналық өрісіне жақын, сондай-ақ адам тарихының "синхрондалған" кеңістігіндегі роман кейіпкерлерінің әрекеттері мен ойлары арқылы дамиды. Айтматов ойының бейнелі-көркемдік қозғалысы классикалық философиялық талдаулардың қатаң логикасын бейнелейді.

**Түйін сөздер.** Шындық; жақсылық; зұлымдық; болмыстың тарихи шеңберлері; адам және аң; ақылдың трагедиясы; адами идеал; көркемдік мәтін және философиялық идеялар.

**About the author.** Lobastov Gennady - Doctor of Philosophy, Professor, President of the Russian Philosophical Society "Dialectics and Culture". Professor, Department of General Regularities of the Psyche Development, L.S. Vygotsky Institute of Psychology at Russian State University for the Humanities (RSUH). Professor, Department of Philosophy (№517) of the National Research University "Moscow Aviation Institute" (MAI). Moscow, Russia.

**Annotation.** The article outlines both a method of philosophical analysis of the eternal problems raised by Chingiz Aitmatov in the novel "Scaffold", and, simultaneously, a method of analyzing these problems by the author of the novel himself. Some brushstrokes analytically capture the moral and philosophical ideas of a person's historical being - both those that are presented to the semantic field of Aitmatov's artwork, and that unfold through the actions and thoughts of the characters of the novel in the "synchronized" space of human history. It is shown that the figurative and artistic movement of Aitmatov's thought reproduces the strict logic of classical philosophical analyzes.

**Keywords.** Truth; good; evil; historical circles of being; man and beast; the tragedy of the mind; human ideal; literary text and philosophical ideas.

Лишь один раз слово «плаха» встречается в тексте айтматовского романа «Плаха». Однако весь роман пропитан глубоким историческим смыслом этого слова, отражающим «вселенскую» трагическую судьбу человечества. Крест, плаха, костер, топор, гильотина, перекладина – окультурены не только в *практических действиях очеловечивания человека*, но и вошли символическим бытием в состав культуры духовной. Странно, что удерживаются они в этой культуре обычно только своим отрицательным образом, своим устремляющим содержанием.

И странно, что в них не видят положительный смысл, преобразующее историю средство воздействия человека на самого себя. Очищение себя от животности выглядит явным злом, ибо нечеловеческое, бесчеловечное здесь уничтожается, казалось бы, столь же бесчеловечным образом. Иногда даже с вожделенным звериным чувством. Действия подобного рода, заполняющие общественное сознание столь же определенными общественными чувствами, порождают и формы индивидуальной психики, удерживающие зло уже не только как зло, направленное против зла, а в абстрактно-обособленном виде, в котором оно, зло, безразлично к личностному бытию и потому «готово для продажи». Отсюда и наемники, готовые и умеющие только убивать. И палачи – как более специализированная форма.

И палачество остается в сфере духа – то ли в форме духовного изуверства, то ли «иезуитского» разложения человеческой жизненной позиции. Современный гуманизм пытается отменить смертную казнь, вероятно, понимая, что достойные убиения воспитаны общественными условиями, в том числе и формами наличного гуманизма. И все то зло, что делается человеком в отношении планетарного человечества и мыслится как «естественный» ход истории, со слезами воспринимается в отношении отдельного человека. Даже того, кто потерял человеческий облик.

Любопытно, что крест, орудие казни, стал символом христианской «человеколюбивой» религии. Художественные анализы Айтматова здесь точно и строго воспроизводят не только эти противоречия, известные исторические образы бытия, но самую суть развернутого в контексте истории самосознания человека. Как и почему во имя человека человек идет на плаху.

Известно, что теоретическая форма самосознания есть философия. Я.Э. Голосовкер в свое время показал, что «Братья Карамазовы» Ф. Достоевского представляет собой художественное воспроизведение «Критики чистого разума» Канта. Сюжеты, через которые Айтматов проводит свои размышления о тайнах и трагедиях человеческого бытия, вряд ли можно отнести только к какой-то одной философско-исторической книге. Хотя, конечно, тут легко можно угадывать Библию, но эта «книга мира» может быть безошибочно указана любым автором, поднимающим проблемы человеческого бытия, его смысла, нравственного содержания и т.д.

А философия, прямо и непосредственно связанная с этой проблематикой, настолько проникнута смысловыми проблемами человечества, что ее размышления часто путают с собственно религиозным содержанием. Эта «подмена понятий», как говорят логики, в деле обсуждения человеческих бытийных проблем и смысловых проблем всего человечества, почти естественна, - поскольку размышления философии о всеобщих и необходимых (абсолютных) предикатах бытия непосредственно оказываются и размышлениями теологии о предмете религиозной веры. Религия (по своему понятию) ищет в человеке то же содержание, что и серьезная философия. «Философия стоит на той же почве, на которой стоит и религия, имеет тот же предмет: всеобщее, в себе и для себя сущий разум», - говорит Гегель [1, с. 118]. Ибо человеческое бытие – бытие сознательное и разумное, бытие, знающее само себя и стремящееся себя познать; бытие, погруженное в пространство культурно-исторических чувств – это бытие ищет свои чистые, абсолютные формы, и в этих поисках ощущает перманентную трагедийность, вечный разрыв с непонятым и не поддающимся познанию смыслом своего бытия. И потому в знании себя, в историческом самосознании, никак не может себя «опознать», увидеть и утвердить свой человеческий образ. Но в этих стихийно-исторических поисках где-то маячит истина – как истина и своего понятия, так и истина своего человеческого бытия.

Но не через Библию Айтматов впитал в себя те смысловые сюжеты, которыми он выстраивает свои размышления в романе. Внешних отсылок, конечно, можно найти немало, сцена разговора Иисуса с Понтием Пилатом почти прямо соотносима с картиной, нарисованной М.Булгаковым в «Мастере и Маргарите». Но объединяет Айтматова с множеством художественных образов в *различных видах искусства* (ибо в какие времена и в каких искусствах не касались этих проблем?) не эти внешние аналогии, а суть тех проблем, которые остаются непреходящими для человека.

«Тяжелее всего человеку быть человеком изо дня в день» [2, с. 500]. - Именно этот сюжет есть основной в романе, и вся философская нагрузка лежит на нем. И философия здесь предстает в психологическом содержании, через движение характеров, чувств и мыслей персонажей романа. Психология личности становится для автора особой проблемой: сталкиваются не просто идеи, сталкиваются уже психологически определенные (определенные плахой, крестом, образом Бога и т.д. – всем, что есть в мире и что получило закрепление в духовной культуре и ее традиционных формах, что существует в форме объективных обстоятельств) индивиды.

Почему люди в своем идейно-психологическом содержании определены по-разному, и даже противоположно, - этот, столь банально известный, вопрос автор и пытается решить. Но решить проблему этой психологической определенности не так просто. Художественная литература вся, до последних оснований, проникнута психологией, экзистенциальными проблемами бытия человека, но, коль скоро это искусство являет себя с претензией на истинность, она так или иначе погружается, тонет в философских проблемах.

Именно в экзистенциальном содержании человеческой действительности автор видит фундаментальные глубинные определения человека, но сказать, что они естественны, он не может, хотя в параллельном круге волчьего бытия, он эту естественность фиксирует. Но поскольку животные определения (определенность бытия животных) естественны, то здесь и проблем нет. Они есть в человеческом бытии, и тема разума у автора не только лежит где-то на заднем плане, но и выворачивается им почти как единственное условие, единственная способность человека выйти из зверино-подобных отношений. Иные основания Айтматов не обсуждает, он не касается проблемы самого разума, природы разумющей способности, они выпадают из художественного контекста, и потому мыслятся автором как нерасшифрованные очевидности, обезображенные характерами самих героев. Но расшифровка их ведет автора, повторяя историю всей истории, к фундаментальным противоречиям, представленным в человеческом историческом бытии. Потому неслучайно в романе воспроизводятся параллели, разведенные тысячелетиями.

И автор видит, что и цивилизация, проникающая в степь, и новые формы жизни, пришедшие из другого «идейно-культурного» мира, не разрешают нравственную проблематику, - идеи, возведенные на заре европейского культурного мира, и сегодня остаются не менее проблемными, чем в древнюю эпоху.

Эти фундаментальные основания человеческого бытия выворачиваются автором через особенности индивидуальных характеристик, - и это естественно для художника. Противоположность и противоречие этих индивидуально-личностных определений как будто и приводит к ситуативным трагедиям, столь легко соотносимым с трагедиями масштабно-историческими. Айтматов не ставит вопроса, откуда зло, но он видит его укорененность в том или ином человеке, видит замкнутость индивидуального сознания узким кругом обыденных интересов, видит, «что человек раздирается между соблазном обогащения, подражанием тотальному подражанию и тщеславию, что это и есть три кита массового сознания, на них всюду и во все времена держится незыблемый мир обывателя, пристанище великих и малых зол, тщеты и нищеты воззрений, что трудно найти такую силу на земле, включая и религию, которая смогла бы перебороть всемогущую идеологию обывательского мира. Сколько самоотверженных взлетов духа, - говорит он устами своего героя Авдия, - разбивалось об эту несокрушимую, пусть и аморфную твердыню...» [2, с. 462]. Но чтобы сохранить человека в себе, он должен опираться на разум, данный ему как человеку, и им удерживать свой дух. «Ведь благодаря силе разума человек властвует над собой, как Бог» [2, с. 471].

Но тема Бога является в размышлениях автора только потому, что Бог мыслится «как высшее мерило совести и милосердия» [2, с. 471], который имеется «в виду условно, как символ праведной жизни» [2, с. 459]. Иначе - провал, иначе мерилем становятся переходящие вещи, материальное богатство, олицетворенное в деньгах. Осуждение зла в себе возможно только на уровне Бога, вера – это «продукт страданий многих поколений, над верой трудиться надо тысячелетиями и ежедневно» [2, с. 473]. Иначе говоря, чтобы сделать это высшее мерило мерой своего собственного индивидуального бытия, человеку (человечеству) нужно пройти путь исторических трагедий. Но этот исторический путь и содержание исторических трагедий не только потенциально, но и актуально представлены в человеческой личности – и образ бытия Авдия и состав его размышлений разворачивают собой эту историческую трагедию.

Позиция же Понтия Пилата прямо и непосредственно отражает объективную реальную ситуацию действительности, где существует и даже господствует прямое недоверие попыткам утвердить справедливость, найти новые истинно человеческие принципы бытия. «Царство это такое, - думает Пилат о представлениях Иисуса, - при котором не будет места власти кесаря и кесарей, их заместителей и прислужнических синагог, а все-де будут равны и счастливы отныне и во веки веков. Какие только люди не домогались верховной власти, но такого умного, хитрого и коварного еще никто не знал – ведь случись самому дорваться до кормила власти, наверняка бы правил точно так же, ибо иного хода нет и не будет в мире. И сам-то злоумышленник отлично знает об этом, но ведет



свою игру!» [2, с. 485]. «Прокуратор приписывал Иисусу те помыслы, которые в тайная тайных, не надеясь на их осуществление, лелеял сам» [2, с. 485], - дает отстраненную авторскую оценку автор «Плахи».

Однако холодный трезвый усталый ум Понтия Пилата, конечно, видит противоречие, легко доступное и обыденному сознанию: «Казалось бы, сколь ничтожны люди – гадят, мочатся, совокупаются, рождаются, мрут, вновь рождаются и мрут, сколько низости и злодейства несут они в себе, и среди всего этого отврата и мерзости откуда-то вдруг – провидение, пророки, порывы духа. Взять хотя бы этого (Иисуса – Г..Л.) – он так уверовал в свое предназначение, что точно во сне живет, а не наяву» [2, с. 490].

Иисус страдает, ему больно, он тоже хочет жить. «Лишь на пороге небытия человек понимает, как дорога ему жизнь» [2, с. 498]. Но все-таки «прежде, - говорит Иисус, - я хотел бы отделить молву от истины. Молва об истине – великая беда. Молва – как ил в воде, что со временем превращает глубокую воду в мелкую лужу. В жизни всегда так – любую великую мысль, родившуюся на благо людям, достигнутую в прозрениях и страданиях, молва, передавая из уст в уста, вечно искажает во зло и себе и истине» [2, с. 500]. Здесь и лежит главная философская проблема, проблема истины, которую ищет не только философия, но и религия, и любая наука. И, конечно же, искусство. Ибо если чувственно-представляемый образ в искусстве не достигает истины, то он и не содержит в себе красоты, не есть художественный образ. Айтматов через образы своих героев не только обсуждает эту проблему, - выстраиванием сюжетных линий и их переплетением, динамикой индивидуальных судеб он эту истину ищет, решая в форме литературно-художественного произведения чисто философские вопросы. Категориальный состав философского мышления здесь осуществляется через развитие и столкновение художественных образов. Кстати сказать, такая, литературно-художественная, форма разворачивания философских проблем явно доступнее формы профессионально-научной, и «Плаха» в этом отношении гораздо глубже многих литературных произведений, в частности, упомянутого романа М.Булгакова «Мастер и Маргарита».

В этих сюжетах представлены содержания, казалось бы, совершенно различных исторических «срезов» сознаваемого бытия, но все эпохи совмещены здесь «историческим синхронизмом», в котором, как говорит автор, «человек способен жить мысленно разом в нескольких временных воплощениях, разделенных порой столетиями и тысячелетиями, - присущ в той или иной мере каждому человеку, не лишённому воображения» [2, с. 509]. Если бы в этом автор видел только субъективно-психологическую способность, способность исторической памяти, он бы ничуть не ушел от полушутки Юрия Олеши, определившего писателя как инженера человеческих душ. За этими душами у Айтматова предстает сама история, «неизбывно» (автор часто повторяет это слово) удерживающая собой одну и ту же проблему, которую каждый человек должен решать каждый день. Именно эта проблема связывает времена, именно она историческое, временное определение сворачивает в пространственные соизмерения. В совмещения различных сфер человеческого бытия и пересекая их с формами бытия зверей-волков.

Человек и мыслит и говорит одним и тем же языком. Более того, этим же языком говорит и природа, по природному определению несущая в себе жестокость, убийство, определенность звериной позиции *через смерть удерживать жизнь*. Потому и нравственность как сущностное определение человека оказывается в синхронном бытии с бессознательным, но как бы знающим себя волчьим определением. И эта параллель у Айтматова, конечно же, далеко неслучайна, в ней намек на якобы неискоренимую, «неизбывную» природу самого человека, тысячелетиями живущего теми же стихиями чувств и мыслей, что и волк. И волку сочувствуешь больше, чем человеку, - человеку, Богом обреченному на Разум и Свободу. Ибо зверь иначе не может. Но почему иначе не может человек? Откуда у него это звероподобие?

Именно этот вопрос и ведет художественные размышления автора. И вопрос этот далеко не только психологический или антропологический, но сугубо философский.

Философию называют то наукой, то формой рассуждения – рассуждения о чем угодно, что не содержит реального утилитарно-прагматического содержания, никакой серьезной практической и научной ценности якобы не имеющего. Определяют философию и как искусство. Вряд ли этому следует удивляться. Можно даже и так сказать: философия есть нравственность. Ибо элементарно образованному человеку ясно, что еще с античных времен Истина, Добро и Красота мыслились всеобщими измерениями человеческого бытия.

И по сей день в этих координатах мы улавливаем меру развития личностного бытия. За рамками которых человек не есть человек. Человеческий духовный мир ограничен этими категориями, вписан в них, живет посредством них, и абстрактная (обособленная) форма существования в какой-либо одной из них превращает человека в существо изуродованное. Ибо это – одностороннее развитие, «одномерный человек» (*Маркузе*). И это ничуть не лучше «профессионального кретинизма» (*Маркс*). А может, даже опаснее, ибо тут уродуется сама человеческая суть, форма бытия человека как человека. Уродуется его универсальная сущность. Здесь человек явлен не только в форме узкой профессиональной способности, определенной системой разделения труда, а бытует в некоей особенной форме собственно человеческого, *личностного* бытия. Некий односторонний духовный аутизм. Неумная, замкнутая в морализирование нравственность. Фанатичная религиозная вера. Философский догматизм, мнящий себя истиной, тупо и насильственно проникающий во все поры бытия (идеология). Сходящий с ума художник, в своих фантазиях идущий мимо мира. Красота, обособившая себя от действительности и превратившая себя в безобразие. Во всем этом проявляется своеобразный манкуртизм.

Человеческая личность возникает и становится в истории, и целостный образ ее всегда несет в себе противоречие. Искусство (художественная деятельность) не достигает истины, если в анализе человеческих «душ» это противоречие не воспроизводит. Но там, где оно ищет пути разрешения человеческих проблем, оно поднимается до уровня философии, – формы не только воспроизводящей, но и объясняющей.

Все это представлено в бытии человека, в его собственных существенных определениях, в его внутренней природе, в его исторической логике бытия. В смыслах его существования и деятельности. Айтматовская «Плаха» – вся об этом.

Духовно-нравственный мир человеческого бытия, экзистенциальные его формы, совершенно не случайно выражаются больше беллетристическим способом, нежели научным. К которому, научному, конечно же, относится и философия. А художественно-литературная форма выражения философских проблем – разве это не искусство? И тем более искусство, ибо искусство есть способность в чувственных формах выразить суть вещи. В этой форме, через художественное слово, скорее, ярче и яснее раскрывается смысловая сторона человеческих проблем, нежели это может делать собственно философия, требующая удержания смыслового содержания своего языка через исторический контекст его, языка философии, становления. Художественно-литературная форма – по своему смыслу и назначению – просто обязана выразить любую категорию, осмысливающую человеческое бытие, – выразить через полный разворот ее содержания, совпадающего с чувственными формами реальной действительности. Ибо искусство – это движение мышления в чувственных образах. И потому требуется высокая способность (искусство, умение, мастерство) выражения смысловых категориальных определений в любой разворачиваемой бытийной чувственной форме, существующей в действительности.

И, разумеется, требуется полнота этой смысловой определенности. Истинный художник так и делает. Ибо истинность образа – это необходимая и всеобщая, исключаящая случайность, полнота содержания. Этим, я думаю, объясняется лаконизм и философская определенность айтматовского романа «Плаха».

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Г.В.Ф. Гегель. Лекции по истории философии. Книга первая. – СПб., «Наука», 1993.

2. Чингиз Айтматов. И дольше века длится день; Плаха. – М.: Изд. «Э», 2017.

УДК 7.01:061.12

## АБСТРАКЦИЯ КАК ИСХОДНОЕ ОСНОВАНИЕ ЯЗЫКА СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА

Лимонченко В.В.

**Сведения об авторе.** Лимонченко Вера Владимировна – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии им. проф. Валерия Григорьевича Скотного Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко. Дрогобыч, Украина

**Аннотация.** Одной из характерных черт современного образа человека есть признание его существом говорящим, вследствие чего понимание человеческой ситуации невозможно без осмысления феномена языка. Автор дает формулировку понятия «современное искусство» с философской точки зрения. Приводятся мнения отечественных и зарубежных ученых по данному вопросу.

**Ключевые слова.** Искусство, абстракция, абстракционизм, феномен, философия.

**Автор туралы мәліметтер.** Лимонченко Вера Владимировна - философия ғылымдарының докторы, профессор, Иван Франко атындағы Дрогобыч мемлекеттік педагогикалық университетінің Валерий Григорьевич Скотный атындағы философия кафедрасының профессоры. Дрогобыч, Украина.

**Аннотация.** Адамның қазіргі заманғы бейнесінің өзіндік ерекшеліктерінің бірі оны сөйлеуші деп тану, соның есебінен тіл феноменін түсінбей адам жағдайын түсіну мүмкін емес. Автор философиялық тұрғыдан "қазіргі заманғы өнер" ұғымын тұжырымдайды. Осы мәселе бойынша отандық және шетелдік ғалымдардың пікірлері келтіріледі.

**Түйін сөз.** Өнер, абстракция, абстракционизм, феномен, философия.

**About the author.** Limonchenko Vera - a Doctor of Philosophy, Professor, Professor of the Department of Philosophy named after prof. Valeriy Grigorievich Skotny Drohobych of State Pedagogical University named after Ivan Franko. Drohobych, Ukraine

**Annotation.** One of the characteristic features of the modern image of a person is the recognition of his being a speaker, as a result of which understanding the human situation is impossible without understanding the phenomenon of language. The author gives a formulation of the concept of "contemporary art" from a philosophical point of view. The opinions of local and foreign scientists on this issue are given.

**Keyword.** Art, abstraction, abstractionism, phenomenon, philosophy.

Одной из характерных черт современного образа человека есть признание его существом говорящим, вследствие чего понимание человеческой ситуации невозможно без осмысления феномена языка. Чаще всего феномен языка связывается со словом, хотя словосочетания «язык жестов», «язык животных» владеют вполне определенным содержанием. Более того, чисто словесное измерение языка при своей содержательной значимости не предстает исчерпывающе самодостаточным, слово столь же высказывает суть дела, сколь и маскирует ее, если не скрывает вообще. Ставшие расхожим штампом слова Федора Тютчева «Мысль изреченная есть ложь» рождают установку на поиск языка, проговаривающего, то слово прячет. Одним из таких важных для человека языков есть искусство, причем взятое не в своей содержательности, что транскрибируется опять же через слово, но в своей форме, которая, конечно же, содержательна, но ее содержательность непреднамеренна и потому способна выявить то, что в явной форме не высказывается. Для характеристики языка современного искусства часто применяется понятие «абстракция», в чем видится особенная существенность его, но философская аналитика понятия

выявляет дополнительный, более того – неприглядный смысл установки на абстрактность, выявление чего и стало целью данного исследования.

При том, что в конце XX – начале XXI века достаточно часто звучат слова о необходимости междисциплинарных исследований, исследовательские сферы остаются разделенными. Порой это цеховое высокомерие, перерастающее в банальную неосведомленность, порой холодное равнодушие ко всему, что не удостоверено властными инсти-туциями, порой это некритическое следование мейнстриму, который может быть аполо-гией наличной власти, а может содержать в себе критико-разрушительный потенциал – но во всех случаях легко фиксируется доминанта практического интереса и пренебреже-ние сущностной основательностью, понимаемой не как эпитет для некоего совершенства, но взятой в своей буквальности как внимание к основаниям того, что подлежит рассмот-рению, и предстает как путь к сущностному пониманию. В свете таких установок ставит-ся цель – опираясь на осмысление Гегелем абстрактного мышления, попытаться выявить характерные черты языка современного искусства.

Формулировка «современное искусство» содержит явную неопределенность, по-скольку для момента времени, к которому относится рассматриваемый феномен, нет од-нозначной шкалы измерения. Чаще всего такое словосочетание понимается не столько в хронологическом, сколько в устанавливающем некоторую качественную специфику смысле и наиболее выразительно это содержание проявляется на материале изобрази-тельных искусств, так что в живой разговорной речи слово «искусство», а тем более «со-временное искусство» имеет значение «изобразительное искусство на современном эта-пе». Несмотря на то, что в силу выразительности происходящих там процессов речь в ос-новном будет идти об изобразительном искусстве, но движение смысла неизбежно заде-вает и иные виды искусства.

Итак, для дискуссии по поводу современного искусства характерна такая позиция: «Прежде всего, это термин исторически укорененный – им обозначается передовое ис-кусство со времени окончания Второй мировой войны до настоящего. Оно генетически связано с искусством авангарда или – шире – модернизма, но представляет собой новой виток изобразительных языков, с акцентом на собственно языковые модели» [1]. В дан-ном высказывании замечаются три момента: хронологическая рамка (после Второй миро-вой войны), позиционирование в качестве передового (в этой характеристике присутству-ет тот же смысл, что и в авангардизме – выходить вперед, принимать на себя ответствен-ность за продвижение), и собственно содержательный момент – уточнение специфиче-ских средств, чем является акцент на языковые модели. Однако лишь последний момент имеет определенность, поскольку настоящее как граница подвижно и столь же неопреде-ленно указание на передовой характер, которое имеет скорее оправдательно-оценочный, эмоциональный, а не логический смысл. Такое разъяснение дает лишь некоторую эмпи-рическую ориентацию, не схватывая существенности. Да и есть ли она?

Выбор формулировки в чем-то случаен – она взята и не из академического издания, и не из размышлений исследователя проблемы, это слова из полемики куратора и вла-дельца галереи с представителем государственного учреждения, занятого вопросами культуры, т.е. может быть отнесена к таким высказываниям, которые в границах опреде-ленного дискурса владеют самоочевидностью, не подлежащей аналитике и представляют собой предпонимание как особенное качество человеческой жизни (по М. Хайдеггеру). Значимо же высказывание постольку, поскольку в нем проговорены аксиоматические ос-нования, с которых выстраивается мысль и они для говорящего видятся незыблемыми. Хотя это не значит, что эти аксиоматические основания не подлежат критико-анали-тическому осмыслению в ином дискурсе. Поскольку цель, поставленная в статье, вклю-чает смысловой комплекс «современное искусство», первоначально не избежать поня-тийной работы с ним.

Обзор литературы по вопросу выявляет две установки, которые видятся исходно-первоначальными: в соответствии с первой современное искусство прочитывается как определенная модификация (не важно – временная или качественная) искусства, т.е. ро-

довым понятием предстает искусство, вторая установка исходит из того, что современное искусство совсем и не искусство, а нечто иное, ставшее на его место, называемое арт-практиками, арт-проектами, арт-производством.

Представители первой тенденции тяготеют к классически-рефлексивной мысли, хотя сферы их интересов могут быть различными – философы Г. Гегель, В. Соловьев, Г. Шпет, М. Лифшиц, Э. Ильенков, Н. Плотников, культурологи и историки культуры, включая сферу эстетики и философии искусства – Х. Зедльмайр, Э. Панофский, А. Канарский, В. Бычков, практики искусства (музыканты, художники, литераторы, организаторы сферы культуры) – С. Губайдуллина, П. Филонов, М. Кантор, Т. Толстая, А. Кончаловский, И. Антонова. Несколько схематизируя и потому упрощая, можно отметить, что при такой постановке вопроса на первое место выходит явленный *воплощенный смысл*, что снимает первично-наивное противопоставление содержания и формы и переводит вопрос в область онтологических оснований человека: «‘Специфика’ искусства заключается в том, что оно формирует и организует сферу чувственного (то есть ‘эстетического’) восприятия человеком окружающего мира. Огромная роль искусства в совокупном развитии человеческой культуры связана как раз с тем обстоятельством, что специфически человеческая ‘чувственность’ (в том широком значении этого слова, в котором оно фигурирует в философии) есть культурно-исторический продукт, а вовсе не простой дар матушки-природы. <...> искусство развивает универсальную чувственность, посредством которой человек вступает в действенный контакт не только с другим человеком, но и с природой» [2, с. 214]. Если для Гегеля доминанта смысла обращена к ступеням манифестации Абсолютной Идеи и «искусство имеет своей задачей раскрывать *истину* в чувственной форме, в художественном оформлении» [3, с. 60], то для Эвальда Ильенкова – мыслителя неклассической эпохи, который мыслит с опорой на классические структуры – искусство предстает *способом доведения человека до своей человечности*, как бы она ни понималась, поэтому его постановка вопроса об искусстве владеет характеристиками универсальности и предоставляет возможности понимания феномена искусства в его существенных характеристиках.

При этом существенно, что искусство имеет онтологический статус, а не есть вторичное миметическое явление, это сфера действительного опыта: «искусство – это модус действительности ‘сигнификативной’, в которой связь факта и смысла становится эксплицитной темой выражения. Иначе говоря, художественный объект всегда ‘о чем-то’, в отличие от социальной вещи, которая – лишь средство в прагматических отношениях, но это ‘что-то’ – не содержание эмпирической действительности, а смысл действительности отрешенной. Отрешая предмет от прагматических взаимосвязей, искусство делает видимой эту ‘осмысленность’» [4, с. 79]. Искусство – искусственно, т.е. отрешено, бесполезно, «духовно-эфемерно», но весомо-действенно, т.е. предельно-искусно выводит в пространство видимого никак иначе не имеющие бытия смыслы. Если обратиться к знаменитым словам Л. Витгенштейна, то искусство делает видимым и слышимым то, о чем нельзя говорить ясно и однозначно. И потому можно говорить об искусстве как языке реальности выступающей за пределы физического мира.

Показательно, что Артур Данто, арт-критик, тяготеющий к аналитической традиции мысли, не особенно приветствующей гегельянские традиции, в своей поздней книге, пытаясь проследить, что именно отличало искусство и обеспечивало единство его определения на всем протяжении истории, приходит к пониманию, аналогичному гегелевскому: «мое определение состояло из двух основных частей: нечто является произведением искусства, если у него есть смысл (оно – о чем-то) и если этот смысл воплощен в работе (чаще всего это значит, что он воплощен в том материальном объекте, который представляет собой произведение искусства). Моя теория вкратце сводится к тому, что произведения искусства – это воплощенные смыслы» [5]. Правда путь он избирает эмпирический – находит общий для всех произведений искусства признак, однако важно, что подход к понятию искусства как не имеющего конкретного смысла более не удовлетворяет его.

Вторая тенденция чаще всего представлена теми, кто непосредственно включен в сферу искусства – сами творцы, концептуализирующие и упорядочивающие их творения критики и историки искусства, арт-менеджеры, владельцы галерей. Их непосредственная включенность не требует обязательной критико-аналитической работы с понятием искусства, но характер современного искусства провоцирует на объясняющие суть дела откровения. Скандально известная акция «человек-собака» Олега Кулика, ставшая предметом иронического цитирования в фильме «Квадрат» (Рубен Эстлунд, «Золотая пальмовая ветвь» 2017) лишь после трогательно-искреннего объяснения в «Школе злословия» обрела для меня измерения смысла. Наиболее выразительно провозглашена свобода от произведения искусства в концептуализме. Джозеф Кошут утверждает, что «произведение искусства есть некое предложение или высказывание (proposition), представляющее в контексте искусства как комментарий к искусству» [6], что дает ему основание для провозглашения «конца философии» и «начала искусства». Утверждение обретает определенный смысл, если ввести уточнение – начало концептуального искусства, устраняющего в конце концов произведение искусства. Если Дюшан устраняет специфическое бытие предметов искусства, заменяемых готовыми вещами, то дальнейшее движение оставляет лишь высказывание, что аналогично выставке, состоящей из названий картин. Ранее Кошута этот принцип существования искусства выдвигает Огурцов из «Карнавальной ночи», устраняющий художественный образ и оставляющий высказывание о недопустимости не-серьезного отношения к браку. Такой принцип существования искусства иронично описал Федор Ромер: Кошут освобождает художника от необходимости создавать рукотворные объекты, разрешив ему спокойно и самодовольно нежиться в мире идей [7].

Показательно, что устранение специфического бытия искусства называется его рождением: провозглашается отказ от «главных эстетических принципов искусства: миметизма, символизма и соответственно от художественной образности, ориентации на духовную реальность, красоту и возвышенное» [8, с. 8]. Показательно, что представители обеих тенденций ссылаются на Гегеля, представители второй тенденции принимают тезис о конце искусства и берут его как исходное основание для дальнейшего движения, в котором преодолеваются сущностные характеристики. Потому современное искусство, что в основном относится к изобразительным искусствам (хотя это название провозглашается немодным, в силу чего его не предлагают те, которые присягнули тому огню уничтожения, который горит в «Черном квадрате» [9]) – вовсе не искусство, но нечто радикально новое. Радикализм ситуации в этом виде искусства косвенно засвидетельствован Е. Деготь, которая отказывается считать театр и кино искусством, пока они не объявили себя искусством Искусства, а не искусством театра или кино [9], что один в один повторяет абсурдность требования предоставить Пищу, а не конкретные хлеб, кашу или ананасы с рябчиками. Но этот абсурдный принцип уточняется далее: «Это новое, абстрактное по своей природе искусство 'Искусство' занялось саморефлексивной практикой, взяв на себя ответственность не только за всю историю *beaux-arts* (проанализировав ее приемы от иконы до символизма), но и за художественную практику вообще, если не за жизнь вообще» [9]. На первый взгляд провозглашается предельная форма ответственности – «за жизнь вообще», но природа такого искусства видится абстрактной. Нет возможности уточнить понимание абстрактного у автора высказывания, но судя по контексту оно окружено атмосферой уважения, отсылая к грандиозным экспериментам авангардной живописи. Но каков его смысл, помимо указанной новизны? Слишком часто в среде СМИ встречается бездумное употребление терминов, что не может уничтожить их смысловые измерения.

Первое, что замечается сразу – это близость к тому, что говорит об абстрактной мысли Гегель, отмечая, что почтение к абстрактному мышлению, имеющее силу предрассудка, укоренилось глубоко [10, с. 391]. Признание абстрактной мысли синонимом мысли философской достаточно распространено, однако такое само собой понятное утверждение коварно. Если даже обратиться к этимологии слова (*abstractus* «отвлечённый» от *abstrahere* «оттаскивать, отвлекать»), то открывается странная картина: абстракция

предстает как отвлечение, и если возможно облагородить такое понимание для теоретической мысли, подчеркивая отвлеченность от несущественного и случайного, то привкус урезанной полноты все равно остается. Эвальд Ильенков с характерной для его мысли тщательностью растолковывает: «‘Абстрактное’ как таковое (как ‘общее’, как ‘одинаковое’, зафиксированное в слове, в виде ‘общепринятого значения термина’ или в серии таких терминов) само по себе ни хорошо, ни плохо. Как таковое оно с одинаковой легкостью может выражать и ум, и глупость. В одном случае ‘абстрактное’ оказывается могущественнейшим средством анализа конкретной действительности, а в другом – непроницаемой ширмой, загораживающей эту же самую действительность. В одном случае оно оказывается формой понимания вещей, а в другом – средством умерщвления интеллекта, средством его порабощения словесными штампами. И эту двойственную, диалектически-коварную природу ‘абстрактного’ надо всегда учитывать, надо всегда иметь в виду, чтобы не попасть в неожиданную ловушку» [11]. На мой взгляд, авангардное искусство XX века, к которому восходит «современное искусство», как раз и попало в эту ловушку.

В отличие от многих иных именований, придуманных критиками ради негативистского суждения (романтизм, импрессионизм, фовизм), что не позволяет относить их к первичным установкам самого творца, использование термина «абстракция» для характеристики творческого метода принадлежит самим художникам. Осознанно и более-менее развернуто исходный принцип абстракционизма изложен Кандинским, которому принадлежат и первые абстрактные произведения, и определенная аналитика художественного языка. Первое, что замечается при чтении его книги, – это характерное для начала XX века стремление к преодолению границ видов искусства. При обосновании метода новой живописи он обращается к литературе (когда «самого предмета не видишь, а только слышишь его название, то в голове слышащего возникает абстрактное представление, дематериализованный предмет, который тотчас вызывает в ‘сердце’ вибрацию» [12, с. 31]) и музыке как виду искусства «которое пользуется своими средствами не для изображения явлений природы, а для выражения душевной жизни музыканта и для создания своеобразной жизни музыкальных тонов» [12, с. 37-38]. Показательно, что отказ от изображения внешних, видимых форм предметов подчинено стремлению выйти за пределы «изображения явлений природы» и расширить «круг свойств, несущих в себе различные вещи и сущности» [12, с. 42] и посредством этого вступить в пространство духовного, на что и указывает название книги.

Установка увидеть невидимое физическим глазом приводит к тому, что «постепенно все больше выступает на передний план элемент абстрактного, который еще вчера робко и еле заметно скрывался за чисто материалистическими стремлениями <...> чем больше органическая форма оттесняется назад, тем больше само собою выступает на передний план и выигрывает в звучании абстрактное» [12, с. 53] – установка видеть больше реализуется как сознательный уход от целостного образа, дробление его на отдельные аналитически выделенные измерения. Это и есть та ловушка, в которую попадает искусство, ориентированное на абстракцию. Когда Артур Данто говорит об искусстве Пикассо как о борьбе с видимостью, в его словах присутствует неустранимая двойственность: куда мы попадаем, устраняя видимость – это расширение и углубление в миры иные (для Данто «Авиньонские девицы» – это мир того, как видит правду о женщинах Пикассо [5]) или выход к радикальному Ничто, у-ничтожающему предметность? Однако это все равно «видение», куда же мы попадаем предельно преодолевая видимое? Да и насколько возможно такое преодоление, при каком условии это достигается, ведь установка на радикальное Ничто не устраняет задачи восприятия и опознания Ничто, которое в таком случае по Пармениду обретает бытие? И тем не менее предположительный ответ возможен.

Данто вводит различие двух представлений об абстракции, которые он называет европейским и американским: абстракция европейского типа отвлекается «от визуальной реальности, чтобы проложить от поверхности картины к реальному миру новый путь, отличный от традиционного. <...> Для абстракции в американском представлении, в от-

личие от европейского, магистральным путем стала не геометрия, а спонтанность, неподвластная сознанию. Автоматическое рисование или письмо сближало художника с его внутренним 'я'» [5]. На мой взгляд, и само именование неудачное, и логика различения нарушена – «геометрия» вполне может стать следствием спонтанности, неподвластной сознанию и возникать в результате автоматического рисования. Хотя в его словах можно увидеть логическое основание различения – одно дело поиски пути к реальному миру, пусть непривычному и отличному от традиционного, и иное - *аутичная* замкнутость пределами «Я». Попадая в реальность Я, можно попасть в мир действительной реальности (Семен Франк «Реальность и человек»), а можно в замкнутое пространство собственных интерпретаций, от чего прямой путь к уничтожению произведения и сосредоточенности на «акции», жесте художника.

Ранее Кандинского и Данто проблематику абстракции как языка искусства рассматривает Воррингер, который обосновывает абстракцию как язык искусства, сопоставляя ее с вчувствованием, термин *Einfühlung* переводят и как сопереживание, и одухотворение, и *empathy*. Воррингер исходит из того, что ценность искусства (ее он именует красотой) заключается в его способности делать человека счастливым [13], при этом синонимичным счастьем предстает покой, вследствие чего одухотворение, обусловленное по Воррингеру «счастливым пантеистическим отношением искренности между человеком и явлениями внешнего мира» [13], в ситуации «большого внутреннего конфликта между человеком и окружающим его внешним миром» [13] вызывает чувство беспокойства и страха. Восстанавливает покой противоположное стремление к абстракции, извлекая отдельную вещь, вырывая объект «из природной взаимосвязи, из бесконечной игры существования» [13]. Искусство, ориентированное на абстракцию как метод, стирает «последний остаток связи и зависимости от жизни, здесь достигается высшая абсолютная форма, чистейшая абстракция», которая при огромной запутанности мира предоставляет возможность человеку отдохнуть [13]. Далее Воррингер соотносит одухотворение со стремлением к выделению своей собственной индивидуальности, абстракцию – с освобождением от нашего индивидуального существования. Таким образом, следуя логике Воррингера, которая в измерении психологических объяснений достаточно убедительна и достоверна, путем абстракции искусство совершает акт освобождения от болезненного и страдательного переживания несовпадения своего индивидуального существования и мира, слишком сложного и запутанного, чтобы им можно было наслаждаться и, упростив который, человек восстанавливает покой. Воррингер, рассматривая абстракцию как способ освобождения от непредсказуемой сложности органической жизни, считает следствием тенденции к абстрагированию предельную реализацию самоотчуждения как всеобщей для человека потребности в покое, обретаемого наиболее радикально тогда, когда человеческая индивидуальность преодолена. Показательно, что он апеллирует к Шопенгауэру, для которого «счастье эстетического созерцания как раз в том и состоит, что человек в нем отделен от своей индивидуальности, от своей воли и остается только как чистый субъект, как ясное зеркало объекта. 'И как раз поэтому занятый таким созерцанием человек больше не является индивидом, так как индивид потерял себя в таком созерцании; иначе он есть чистый, лишенный воли, лишенный страданий, вневременный субъект восприятия'» [13]. Однако такой субъект более не человек, жизненная конкретность индивидуального существования, засвидетельствованная лицом, урезана, редуцирована.

Столь же односторонним и урезанным предстает мир искусства. Можно отметить варианты односторонних подходов, когда место Целого замещает приватная частичность, выдающая себя за цельность. Такое замещение есть уже у Кандинского, разделяющего свои произведения на «импрессию, импровизацию и композицию» – цельность художественного образа классического искусства содержит эти измерения в единстве, новое искусство действует по принципу эксперимента при познании природы, искусственно воссоздавая выделенное условие и делая его доминантным центром. Иной вариант односторонности отмечает он на примере творчества Пикассо, когда говорит о нем как об одержимом потребностью самовыявления [12, с. 36], сразу же в противовес этому воспомина-



ется Борис Пастернак: «Современные течения вообразили, что искусство как фонтан, тогда как оно – губка. Они решили, что искусство должно бить, тогда как оно должно всасывать и насыщаться. Они сочли, что оно может быть разложено на средства изобразительности, тогда как оно складывается из органов восприятия» [14]. Вызывающе неприличный вариант односторонности при подходе к искусству предполагается апологетом современного «прогрессивного» искусства: «Возможно, с сегодняшней точки зрения наиболее серьезным искусством должно считаться то, которое стоит наибольших денег» [15, с. 198]. Джордж Дикки, перебирая родовые признаки искусства, останавливается на формулировке: «Произведение искусства есть объект, о котором некто сказал: ‘Я нарекаю (christen) этот объект произведением искусства’» [16]. Отлучение от элементарной философской осведомленности о принципах мышления превращает арт-критиков в обшупывающих предмет слепцов и принимающих часть за целое.

Возвращаясь к вопросу «Куда мы попадаем, предельно преодолевая предметность искусства?», – возможен вариант ответа: в мир, в котором нет человека – урезанному миру соответствует урезанный человек. Показательно, что доминированию искусства, ориентированному на абстракцию, в антропологическом дискурсе соответствует дегуманизация, эксплицированная в различных вариантах.

Уничтожение предметности и фигуративности воссоздает своеобразное мировое пространство. Если «мы видим в этом абстрактном искусстве стремление избавиться от отдельный объект внешнего мира, поскольку он представляет особый интерес, от его зависимости и связи с другими вещами, вырвать его из хода событий, сделать абсолютным» [13], то это мир увечно-расчлененный, конструктивным принципом которого становится образ искусства как постройки вместо идеи искусства как организма [17, с. 12]. Ранее Розалинды Краусс расщепление и разложение органичности в новом искусстве отмечает Николай Бердяев, кубизм и футуризм свидетельствуют о процессе космического распыления и распластования, когда «Человек переходит в предметы, предметы входят в человека, один предмет переходит в другой предмет, все плоскости смещаются, все планы бытия смешиваются» [18, с. 9]. Сергей Булгаков соотносит мир Пикассо и мир Гоголя: «Тоска Пикассо несколько напоминает ‘скуку’ Гоголя, когда последнему отовсюду виделись одни свиные рыла, мертвые души (‘скупно на этом свете, господи’)» [19, с. 533]. Он задает простой, но существенный вопрос: «Какой же ад должен носить в душе сам художник, если таковы ее эманации?» [19, с. 531].

Однако вслед за этим вопросом возникает иной: вопрос о природе искусства (в конечном счете, любой человеческой деятельности): искусство отражает действительность, подражая ей, воспроизводя ее в типизации, обобщении и т.д., или творит новый мир, задавая пути для дальнейшего становления чего бы то ни было действительным? И тогда следующий вопрос: насколько отвечает художник за свое высказывание, говорит он или сквозь него? Когда мы именуем и опознаем таящуюся опасность, мы вызываем ее к жизни или получаем возможность нейтрализовать зло критической аналитикой? Хорошо известно, что мудрость повседневных человеческих отношений включает не только глубокое видение всего, но и умение кое-что не замечать – но где та мера, позволяющая отводить взор от непереносимо страдательного или несущественно отличного? В некотором смысле, ответ уже есть в вопросе – мера в том, можем ли мы это перенести, под силу ли ноша знания и свободы, т.е. дело в силе, способности без паники удерживать себя над бездной предельных вопрошаний, что зачастую нам не под силу. И мы соскальзываем в здравый смысл однозначного ответа, позволяющий не видеть мучительного антиномизма.

На мой взгляд, авангардное искусство, ориентированное на нефигуративность, как раз и не удержало мучительного антиномизма, оно аналогично человеку, сошедшему с ума от пережитой боли и стершему себя, чтобы не страдать. Художнику Максиму Кантору, книга которого «обналичила» сообщества современных творцов и была воспринята в радиусе от «главная книга нового столетия» до «прелести кнута», принадлежит замеча-

ние, которое можно назвать субъективным мнением, но оно очень знаменательно: «Глядя на полотна Шагала или Руо, или Пикассо или Бэкона, или на скульптуры Мура – думаешь о людях и об их жизни, а глядя на произведения Поллока или Малевича, Бойса или Ворхола, Родченко или Ротко – о судьбе человека не думаешь» [20]. Он сам отмечает, что это не научная дефиниция, это то, каким открывается нам мир – мир, не желающий видеть человеческого лика (пустые человеческие лица Малевича), эпоха нового иконоборчества, о чем говорят такие разные мыслители как Семен Франк [21, с. 171] и Хосе Ортега-и-Гассет [22, с. 335-336].

В завершение отметим, что возможны различные типы авангардного искусства, если опереться на слова Кантора, что соотносено с основной тематикой статьи: то, которое рождает мысли о судьбе человека, и то, при взгляде на которое о человеке не думаешь. Возможно, мое утверждение субъективно, но принципы иного авангардного искусства выразил Филонов. Утверждение Натальи Ростовской, что прежде Кожева, Делеза, Фуко, Бодрийера Филонов подготавливает почву для идеи смерти человека [23, с. 108], интересно, но тенденциозно. Показательно, что Филонов исповедует принципы аналитического искусства, но не принимает кубизм и Пикассо, отмечая их односторонний подход к миру и человеку: «в любом объекте не два предиката, форма да цвет, а целый мир видимых или невидимых явлений, их эманаций, реакций, включений, генезиса, бытия, известных или тайных свойств, имеющих в свою очередь иногда бесчисленные предикаты, – то я отрицаю вероучение современного реализма ‘двух предикатов’, и все его право-левые секты, как ненаучные и мертвые, – начисто» [24]. Однако тщательное рассмотрение живописного метода Филонова выходит за рассматриваемую проблематику.

В качестве завершающих выводов могут быть указаны два момента. Во-первых, это пагубность характерного для нашего времени пренебрежения критико-понятийной философской работой, что приводит к произвольному употреблению понятий, которые вопреки своенравию авторов, приносят неучтенный ими смысл. И второе, вследствие этого, акцент на абстракцию как художественный метод искусства прочитывается как провозглашение в качестве цели урезанной неполноты. Если классическая мысль и искусство означены борьбой за цельность и чистоту видения, то педалирование абстрактности предстает апологией частичности и ущербности.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Попов С. Текст о современном искусстве [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://artguide.com/posts/1305>
2. Ильенков Э. В. О «специфике» искусства // Искусство и коммунистический идеал. – М.: Искусство, 1984. – С. 213-224.
3. Гегель Г. В. Ф. Лекции по эстетике. Книга первая // Сочинения. Т. XII. – М.-Л.: Соцэргиз, 1938. – 494 с.
4. Плотников Н.С. Искусство и действительность. Гегель, Шпет и русская эстетика // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2015. – № 4 (32). – С. 71-84.
5. Данто А. С. Что такое искусство? – М.: Ad Marginem, 2018. – 168 с. – Режим доступа: <https://avidreaders.ru/book/chto-takoe-iskusstvo-sbornik.html>
6. Кошут Д. Искусство после философии // Искусствознание. – 2001. – №1. – Режим доступа: [vcsi.ru/files/art\\_after\\_philosophy.pdf](http://vcsi.ru/files/art_after_philosophy.pdf)
7. Ромер Ф. Искусство и пустота [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://stengazeta.net/?p=1000136>
8. Бычков В.В. Триалог: Разговор Первый об эстетике, современном искусстве и кризисе культуры / В.В. Бычков, Н.Б. Маньковская, В.В. Иванов. – М.: ИФРАН, 2007. – 239 с.
9. Дёготь Е. Что такое искусство... [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://oscolta.ru/art/events/details/36927/?expand=yes&view\\_comments=all#expand](http://oscolta.ru/art/events/details/36927/?expand=yes&view_comments=all#expand)
10. Гегель Г.В.Ф. Кто мыслит абстрактно? // Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет. В двух томах. Т. 1. – М.: Мысль, 1972. – С. 388-394.

11. Ильенков Э. Так кто же мыслит абстрактно? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hegel.ru/ilyenkov2.html>
12. Кандинский В. О духовном в искусстве. – М.: Архимед, 1992. – 108 с.
13. Воррингер В. Абстракция и одухотворение // Эстетика и теория искусства XX века. Хрестоматия. Сост. Хренов Н.А., Мигунов А.С. М. 2008. – С. 534-549. – Режим доступа: <https://fil.wikireading.ru/81667>
14. Пастернак Б. Несколько положений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://svv1964.blogspot.com/2009/08/blog-post\\_01.html](http://svv1964.blogspot.com/2009/08/blog-post_01.html)
15. Интервью с Сергеем Поповым «Вопрос об искусстве сегодня есть вопрос о его пределах» // Логос. – 21. – Т. 2 5. №5. – С. – 118-198.
16. Дики Дж. Определяя искусство // Американская философия искусства. – Екатеринбург: Деловая книга, Бишкек: Одиссей, 1997. – С. 243–252. – Режим доступа: <https://fil.wikireading.ru/81648>
17. Краусс Р. Подлинность авангарда и другие модернистские мифы. – М. Художественный журнал, 2003. – 319 с.
18. Бердяев Н. А. Кризис искусства. – М.: Издание Лемана и Сахарова, 1918. – 28 с.
19. Булгаков С. Труп красоты // С. Н. Булгаков Сочинения в двух томах. Том 2. Избранные статьи. – М.: Наука, 1993. – С. 527-545.
20. Кантор М. Возрождение против авангарда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.peremeny.ru/column/view/1528/>
21. Франк С. Л. Этика нигилизма (К характеристике нравственного мировоззрения русской интеллигенции) // Франк С. Л. Сочинения. – М.: Правда, 1990. – С. 77–110.
22. Ортега-и-Гассет Х. Дегуманизация искусства // Самосознание искусства и культуры XX века. – М. – СПб. : Университетская книга, 2000. – С. 312–347.
23. Rostova N. Analytical Painting of P. Filonov as a Step Towards to Death of the Person and Death of Art // European Journal of Philosophical Research. – 2016. – №2. – P.106-112.
24. Филонов П. Декларация «Мирового расцвета» // Филонов. Художник. Исследователь. Учитель. В 2 тт. Т. 1. М.: WAM, 2006. С. 86-91. – Режим доступа: [https:// refdb.ru/look/1099623-pall.html](https://refdb.ru/look/1099623-pall.html)

УДК 82.0

## **КОНСТРУИРОВАНИЕ КАЗАХСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ В "БУРАННОМ ПОЛУСТАНКЕ» ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА**

Уразалиева Г.К.

**Сведения об авторе.** Уразалиева Гульшат Кулумжановна - кандидат философских наук, доцент Российского государственного гуманитарного университета, Москва, Россия.

**Аннотация.** В статье показано, как писатель в образной форме раскрыл единство объективной и субъективной реальности казахов, проживающих в СССР на своих исконных землях. Поставлен вопрос о том, почему конструкт «манкуртизм» наиболее ярко мог быть представлен в судьбе казахов. Осознание этого факта было одной из причин декабрьских событий 1986 года в Казахстане, где был выражен протест против потери исторической памяти и казахского языка. Предпринята попытка социологического анализа романа с использованием конструктивистской парадигмы, изложенной в работах П. Бергмана и Т. Лумана, В.Ильина, который пишет о 18 социальных механизмах конструирования этнической общности. На примере судьбы героев Айтматова показано, какие конструкты в советское время присутствовали, а какие не могли быть реализованы в становлении этнической идентичности казахов.

**Ключевые слова.** Чингиз Айтматов, казахи, социальные механизмы конструирования идентичности, казахская идентичность, манкуртизм.

**Автор туралы мәліметтер.** Уразалиева Гульшат Кулумжановна - философия ғылымдарының кандидаты, Ресей мемлекеттік гуманитарлық университетінің доценті, Мәскеу, Ресей.

**Аннотация.** Мақалада жазушы КСРО-да тұратын қазақтардың шынайы жерінде объективті және субъективті болмысының біртұтастығын бейнелі түрде ашып көрсеткен. "Мәңгірттік" конструкторларының қазақ тағдырында көрініс табуының себебі туралы мәселе қойылды. Бұл фактіні ұғыну Қазақстандағы 1986 жылғы Желтоқсан оқиғасының себептерінің бірі болды, онда қазақ тарихы мен қазақ тілінің жойылуына қарсы наразылық білдірілген. П. Бергман және Т. Луман, В. Ильиндердің еңбектерінде баяндалған конструктивистік парадигманы пайдалана отырып, романның социологиялық талдауына талпыныс жасалды, ол этникалық қауымдастықты құрастырудың 18 әлеуметтік механизмдері туралы жазады. Айтматов кейіпкерлерінің тағдыры мысалға алынып, кеңес заманында қандай конструкторлардың бар болып, қазақтардың этникалық бірегейлігінің қалыптасуында қайсылары іске асырылмай қалғаны көрсетілген.

**Түйін сөздер.** Шыңғыс Айтматов, қазақтар, бірегейлікті құрастырудың әлеуметтік механизмдері, қазақтың бірегейлігі, мәңгірттік.

**About the author.** Urazalieva Gulshat - PhD, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Division for Sociology, Department of History and Theory of Sociology. Moscow, Russia.

**Annotation.** This article shows how through literary images Chinghiz Aitmatov unveiled the unity of objective and subjective reality of Kazakhs living in the USSR on their ancestral lands. It examines why the *mankurtism* construct could be most clearly presented through the lives of Kazakhs. Awareness of this fact was one of the reasons causing the events of December, 1986, in Kazakhstan that manifested an outcry against the loss of historical memory and the Kazakh language. This article analyses the novel using the constructivist paradigm set forth in the work of Peter L. Berger and Thomas Luckmann, as well as Vladimir Ilyin who describes 18 social mechanisms of ethnic community construction. Analyzing the lives of the characters, the article shows which constructs existed in the Soviet time and which ones could not be realized in the evolution of the Kazakh identity.

**Keywords.** Chinghiz Aitmatov, Kazakhs, social mechanisms of identity construction, Kazakh identity, *mankurtism*.

Выдающийся писатель, классик киргизской и советской литературы Чингиз Торекулович Айтматов обладал не только даром художественного предвидения, но и талантом социального прогнозирования. Наиболее ярко этот дар проявился в его первом романе «И дальше века длится день». Автору удалось написать такой роман о казахах в 20 веке, где показана история и современная драма потери этнонациональной идентичности в СССР. Именно на примере казахов Айтматовым был внесен вклад в современную науку о человеческом обществе в виде аналитического конструкта, называемым манкуртизмом.

В 11 номере журнала «Новый мир» в ноябре 1980 года публикуется этот роман Ч.Т. Айтматова, который позже будет назван «Буранный полустанок». В то время я училась в очной философской аспирантуре МГУ им. М.В. Ломоносова, где подобралась большая дружная компания аспирантов из Казахстана, Киргизии, России, других союзных республик и зарубежных стран. Кто-то из аспирантов принес журнал, и он пошел по кругу, за один день или ночь мы прочитывали роман и передавали из рук в руки. Мы, казахи, испытали после прочтения романа культурный шок, гордость и горечь одновременно. Позже роман стал популярен на моей родине, и каждый казах мог бы сказать, прочитав произведение, «над вымыслом слезами обольюсь».

Вопросы после прочтения не оставляли в покое тогда, да и сейчас, в рамках юбилейной конференции Ч.Т. Айтматова, звучат как повод к разговору казахов о самих себе. Почему у Айтматова главным героем стал Едигей Жангельдин, Буранный Едигей, казах, и все другие герои, жители железнодорожного полустанка – казахи, кроме упоминавшегося в их воспоминаниях геолога Елизарова, и, конечно, номерных космонавтов из СССР и США? Почему поставлен такой нелицеприятный диагноз как манкуртизм на примере казахов? Потому что в казахской городской среде исчезло умение понимать бытовую речь, писать и читать на казахском языке? Почему именно наш народ оказался в числе первых старательных учеников в СССР, который забывал материнский язык и активно,

порой добровольно был русифицирован? Какие черты казахского национального характера этому способствовали, а что было порождено под давлением советской системы, успешно внедрившей конструкты «советский народ» и «советский человек» в массовое сознание. Я уже не говорю о том, что к моменту выхода романа в казахской среде оказалось почти забытым знание своей родословной до седьмого колена - «жети-ата».

На все трудные вопросы надо искать ответы в истории казахов в Российской империи и в СССР, в нынешних условиях независимого Казахстана. Талант Айтматова заключался в том, что на примере национальной культуры казахов он уловил противоречия во взаимосвязи глобальной (весь мир), региональной (СССР) и локальной (Казахстан) культур.

И полной мере эти противоречия отразились и в истории названия романа, о котором пишет Ч. Т. Айтматов: *«Первозданное, родное, если можно так выразиться, название книги было «Обруч». Имелся в виду «обруч» манкуртовский, трансформированный в обруч космический, «накладывавшийся на голову человечества» сверхдержавами в процессе соперничества на мировое господство. Однако цензура быстро раскусила смысл такого названия книги, потребовала найти другое наименование, и тогда я остановился на строке из Шекспира в переводе Пастернака: «И дольше века длится день». Исходил при этом из того, что лучше поступиться названием, чем содержанием. Но в «Роман - газете» и в издательстве «Молодая гвардия» и такое название не нашло согласия. Потребовали более упрощённое, «соцреалистическое» название - и тогда явился на свет «Буранный полустанок», в «роман-газетном» варианте с литературными купюрами мест, показавшихся идеологически сомнительными. Шёл я на это скрепя сердце, выбирая наименьшее из зол. Главным было опубликовать книгу. Не поставив её под удар фанатичной вульгаризированной критики. Теперь эти дела в прошлом, но тогда идеология являла собой доминирующую силу»* [3]. Не только название романа было под идеологическим контролем. Коммунистическая идеология в СССР все национальные культуры приводила к одному знаменателю, социалистическому содержанию, сохраняя только национальные формы.

Как видно из жизнеописания героев романа, им приходилось испытывать все лишения вместе со страной, скитаясь в поисках лучшей доли, находя ее только в тяжелом изнуряющем труде на богом забытом полустанке. Но и там наступает судьба репрессированного бывшего участника войны Абуталипа Кутыбаева.

На примере горожан, прибывающих в гости к родителям, Айтматов показывает, как казахская культура оказалась на самом передовом рубеже превращения ее в советскую и социалистическую, где терялся в первую очередь ее национальный язык и дух, обычаи и традиции. Для раскрытия социальных причин такого процесса предпримем социологический анализ романа. Известная работа двух авторов конструктивистского подхода в современной науке П. Бергера, Т. Лумана, является лучшей для этой цели концептуальной моделью. Два этих социолога описывают общество двояко, как *объективную и субъективную* реальность [2. с. 80, с. 210.]. Мы тоже посмотрим, что уже сложилось объективно в Казахстане ко времени публикации романа 80-ые годы 20 века, а что зависело от субъективного выбора народа.

*Объективная реальность* страны запечатлена в данных статистики. Казахстан занимает огромную территорию. Айтматов пишет о широко раскинувшемся степном пространстве: *«Поезда в этих краях шли с востока на запад и с запада на восток... А по сторонам от железной дороги в этих краях лежали великие пустынные пространства - Сары-Озеки, Серединные земли жёлтых степей. В этих краях любые расстояния измерялись применительно к железной дороге, как от Гринвичского меридиана»* [1]. Здесь в Кызыл-Ординской области Казахстана действовал космодром Байконур. С него 15 июля 1975 года стартовал в космос советский экипаж космического корабля «Союз-19», который состыковался с американским экипажем корабля «Апполон», ушедшего с космодрома на мысе Канаверал. Этот первый в мире реальный совместный космический

эксперимент двух стран лег как прообраз в основу фантастического сюжета романа о космическом «Паритете» и встрече космонавтов с инопланетянами. Вот еще и поэтому именно казах стал главным героем произведения, ибо сюжеты ни с русскими, ни с киргизами не могли быть сопряжены с космодромом, который перечеркивает их дороги к своему погосту, в широком смысле к своей исторической памяти. Здесь в тугой узел завязываются глобальное Большое время (М. Бахтин) человечества, покоряющего космос, и Малое (М. Бахтин), локальное время казахского поселочка на станции в 8 домов.

Важной чертой объективной реальности в КазССР явилось формирование ее многонационального состава, повлиявшего на процесс русификации. Снизился процент коренного населения в национальном составе. Сыграли роль такие факторы, как: 1) переселение раскулаченных крестьян из славянских республик в 20-е и 30-е годы (около 250000 человек); 2) голод в Казахстане в начале 30-х годов и высокая смертность коренного населения (более одного миллиона человек); 3) индустриализация КазССР, начавшаяся в 30-е годы и прибытие переселенцев из других союзных республик; 4) депортация народов с 1937 по 1949 годы (около 1 миллиона человек); 5) сталинские репрессии в период с конца 20-х по начало 50-х годов и переселение попавших под них граждан в Казахстан (более 5 миллионов человек); 6) освоение целины, начавшееся в 1954 году (640000 человек прибыло только на первом этапе 1954-1956 годов) [5]. Статистика неумолимо расставляет акценты, как в республике искусственно, путем массового переселения других народов сложилась напряженная обстановка, когда коренной этнос – казахский народ стал в своей республике меньшинством.

Общество как *субъективная реальность* в Казахстане проявлялось по-разному. Например, процесс выбора для казахских родителей русского языка в школе для обучения своих детей не всегда был добровольным, но и не был в прямом смысле насильственным. Это был выбор поневоле, ибо закрывались школы, в которых преподавание велось на казахском языке, его функциональная сфера непрерывно сужалась. Отчасти, русский язык стал в то время маркером престижа и важным социальным лифтом для продвижения на высокий социальный статус. Русификация привела к широкому распространению казахско-русского двуязычия. Русский язык становится важным условием профессиональной карьеры и нарастающей социальной мобильности. Если в 1930-е годы число владеющих русским языком среди казахов было незначительным, то уже к 1970 году русским языком свободно владели 42% казахов. К 1989 русским языком владели 63% казахов. 30% городских казахов не знали родного языка и говорили только по-русски. Наличие в областных центрах КазССР средних школ-интернатов на казахском языке обучения для детей из аулов и дальних отгонных животноводческих комплексов приводило к тому, что там происходила потеря коренной связи с традициями предков. Сын героя Казангапа, друга Едигея, Сабитжан обрисован Айтматовым именно как такой образчик интернатовского воспитания и обучения, где происходит разрыв с национальной культурой, и закладываются первые шаги к манкуртизации, потери интереса к памяти о своей национальной культуре. *«Учили, учили по интернатам, по институтам, а человек получился не ахти. Похвалиться любит, выпить, тосты говорить мастак, а дела нет. Пустышка, одним словом, оттого и жидковат против Казангапа, хотя и дипломом козыряет. Нет, не удался, не в отца пошёл сын»* [1].

Автор романа в одном из своих интервью говорил, что во всех эпохах был этот фактор, когда манкурты отрицательно влияли на развитие человечества. Но в условиях всеобщей универсализации, национальные культуры во многом утрачивают свои возможности, и это может привести к манкуртизму. И они могут оказаться под одним колпаком тоталитарной массовой культуры.

Несмотря на массовизацию культуры, в настоящее время на процесс конструирования этнических групп, общностей, этнических полей и этнической идентичности влияют разные социальные механизмы. В социологии раскрываются причины и механизмы формирования этнического самосознания и этнической культуры и ее воспроизводства в условиях полиэтничности, как в СССР и КазССР. Российский ученый В.И. Ильин описыва-

ет восемнадцать механизмов социального конструирования этнических общностей. Выделим те из них, которые присутствуют опосредованно в романе Айтматова, но мы можем назвать их работающими социальными конструктами казахской этнической общности. Это: самоидентификация; идея общности происхождения и судьбы; определение границ через историю конфликтов; язык как механизм социального сплочения и закрытия этнополя; религия как механизм конструирования этнического поля; народные обычаи и ритуалы, этническая элита, отношения между большинством – меньшинством [4, с. 161-175].

В романе мы находим примеры проявления этих социальных конструктов. Например, рассказано о нескольких традициях казахов. Во-первых, это подарок новорожденного верблюжонка Каранара от Белоголовой верблюдицы, хозяином которой был Казангап, молодой семье Едигея и Укубалы, как новым соседям, это давний казахский обычай добрососедства. Это совместная помощь, асар, в трудных жизненных ситуациях, друг другу. И не только в трудовой деятельности, во время расчистки железнодорожных путей во время бурана, что не несет в себе этнической составляющей и обусловлено функционально. А вот совместные поочередные проводы в школу детей зимой, на верблюде или конях в дальнюю дорогу, Едигеем и Казангапом, обучение своих и детей Едигея в доме учителя Абуталипа, таким этническим маркером является. Также как и обучение оробевшего Длинного Эдильбая навыкам омовения умершего Казангапа. Едигей говорит ему, что надо этому учиться у него, пока он жив, ведь кто-то по-людски должен в будущем и его проводить в последний путь.

Вторым таким конструктом, впервые описанным в советское время, стала отсылка к родоплеменной составляющей казахского этноса. В романе впервые в советское время происходит публичное освещение родоплеменной идентификации советского казаха, который помнит, из какого он рода – жуза, как Едигей и другие герои. В то время сохранение и память о своей родоплеменной структуре считалось реакционным явлением. Была репрессирована почти вся история казахской национальной культуры: многие, эпосы, поэмы, легенды, игры запрещались как феодально-байские пережитки [4, Ж.М. Абдильдин «Декабрьское восстание 1986 года - следствие ошибок и противоречий в национальной политике Центра», с. 21-28]. А легенда о Найман-ана, рассказанная в романе, всколыхнула гордость сердца читателей за силу материнской любви казашек. Эта легенда является конструктом, напоминающим об общем происхождении и судьбы казахов-кочевников, живших по границе с враждебными племенами. И она стала еще одним напоминанием, как переплелись в судьбах героев особенности течения исторического, большого, и индивидуального, малого, времени героев.

Процесс подготовки и сама процессия похорон Казангапа Айтматовым раскрыт как важнейший конструкта казахской общности в сохранении народных обычаев и ритуалов. Едигей говорит жене, узнав о смерти друга, что надо зайти к дежурному Шаймердену, и заменить его: *«Покойник лежит в пустом доме, и рядом никого, как можно...»* [1, с. 12] В диалоге с Шаймерденом Едигей говорит, что советская власть, которой 60 лет, тут и не причем, ибо испокон веков по умершим молятся люди: *«Буду молиться. Покойника буду обряжать. Молитвы буду приносить. Я знаю молитвы.... Человек ведь умер, а не скотина»*.

Религия в 80-е годы не была столь широко распространена как сейчас, но даже среди господствующего атеизма, старшие по возрасту казахи знали, какими молитвами провожать умерших, как давать бата, то есть благословлять перед дальней дорогой, что было сделано Едигеем перед похоронами Казангапа.

Дальняя дорога к родовому кладбищу Ана-Бейит отображена как драматический поворот от реальной к фантастической сюжетной линии. У Айтматова мы видим глазами социальных исследователей еще один конструкт, а именно, конфликт между советским государственным и этнонациональным казахским интересами. Космодром навсегда отрезает боранлинцев от возможности хоронить своих земляков на родовом погосте. И Еди-

гей по своей воле найдет другое место для упокоения друга, закладывая новые традиции для местных казахов, которым приходится мириться с потерей родовых кладбищ. Это пример такого механизма конструирования казахской этничности, которая протекала как конфликт между государством и этнической общностью казахов по поводу границ отчуждаемых земель. Это противоречие между экономической целесообразностью и историко-культурным наследием в виде родовых мест погребения и родовых кладбищ, что в советское время эти вопросы просто не стояли на повестке дня. Государственный интерес в развитии космической, а затем и ядерной отраслей промышленности в СССР был превыше всего. Про сохранение этнонациональных культурных традиций казахов речь даже не велась.

Айтматовым показаны нравственные проблемы выбора Едигея между чувством новой любви и ответственностью перед своей семьей. Любовь победила бы, если не мудрость казахских женщин: жены Укубалы и Зарипы, жены Абуталипа, в которую влюбился Едигей. Зарипа, уехавшая в одночасье от Едигея, несмотря на то, что он мог бы быть хорошим отцом ее детям и ей опорой в трудной жизненной ситуации, разрушила этот мучительный узел. Роль казахской женщины сегодня в Казахстане сильно преуменьшена, где стало уже новой традицией разговоры о «токал» - второй жене, или любовнице.

Проблемы казахов в романе Айтматова показаны как внутренние, они связаны с личностным ростом героев, закаленных в тяжелом труде, войной. *«Степь огромна, а человек невелик. Степь безучастна, ей всё равно, худо ли, хорошо ли тебе, принимай её такую, какая она есть, а человеку не всё равно, что и как на свете, и терзается он, томится, кажется, что где-то в другом месте, среди других людей ему бы повезло, а тут он по ошибке судьбы... Так и человек на сарозекских разъездах: не пристанет к делу, не укоренится в степи, не приживётся - трудно устоять будет. Иные, глядя из вагонов мимоходом, за голову хватаются - господи, как тут люди могут жить?! Кругом только степь да верблюды! А вот так и живут, у кого на сколько терпения хватает. Три года, от силы четыре продержится - и делу тамам: рассчитывается и уезжает куда подальше»* [1]. Казахам из своей степи уезжать некуда. Они должны укорениться на своей земле, таков наказ Айтматова.

Ни один русский человек не присутствует в качестве отрицательных персонажей. Геолог Елизаров лишь помогает сохранить историческую память, сохраняя мифы и легенды местного населения, заботится о сохранении генофонда чистокровных животных. Кстати, именно он показал ученым зооветеринарам, что верблюд Каранар оказывается бактерианом, носителем исторических генов. Так протягивается ниточка от мифических предков до современных носителей генов. На примере степняков, и параллельно их домашних животных, раскрывается полотно единой ткани, сотканной всеми живыми существами, кто жил в этих степях.

Айтматов поставил не только вопросы, имеющие общечеловеческий смысл, как встреча с инопланетянами. Но показал, как меняется судьба народа вовлеченного в орбиту геополитических процессов. На такой территории быстрее идут процессы разрыва с этнонациональными традициями, потери элементов исторической памяти и родного языка. В 1980 году казахская интеллигенция столкнулась с нелицеприятным для себя диагнозом, что они заслуживают оценки как современные манкурты. Это стало болезненным уроком для этнонационального самосознания. Оно проявилось позже, через 6 лет.

В декабре 1986 года, при смене власти в ЦК КП Казахстана, когда на смену Д.А. Кунаеву был назначен из центра, из Москвы, ЦК КПСС, его Политбюро некий неизвестный в Казахстане Г.В. Колбин, то незамедлительная реакция последовала со стороны студенческой молодежи. Старшее поколение, испытавшее на себе и своих родителях всю силу репрессивного государственного аппарата, в виде арестов по любому подозрению в нелояльности к власти, осторожно смолчало. В памяти были реальные истории, а также и вымышленные, как с героем романа А. Кутыбаевым. Лишь непоротое поколение молодых казахов в 1986 году вышло на площадь в Алма-Ате, и положило начало искоренению



манкуртизма у казахов. Полагаю, что роман Айтматова стал нарративным толчком в пробуждении казахского этнонационального самосознания.

Сегодня исполнилось уже 36 лет с публикации первого романа Айтматова о судьбе казахов. Много ли изменилось в их этнонациональном самосознании? Ответы приведу из моего авторского исследования по методике «Этноавтобиография», которая помогла собрать 65 текстов в ЕНУ им. Гумилева и Казахстанско-Британском университете в Алматы, весной 2006 года. Для участников этого исследования с момента публикации романа Айтматова прошло к этому времени четверть века, 26 лет. В это время руссификация уже не является государственной политикой в РК. Но традиция и инерция еще велики. Вот что пишет об отношении к казахскому языку студентка: *«Если честно, так получается, что чувствую себя казашкой не так часто, как хотелось бы. Наверное, все-таки, сказывается воспитание времен распада СССР и становления Казахстана как независимого государства. Так вышло, что я не могу говорить на родном языке.... Просто, видимо сказалоь то, что выросла в русскоговорящей среде, как многие моего возраста: ходила в детский сад и училась в школе, где говорили и преподавали на русском языке. Я мыслю и думаю на русском, пишу стихи на русском, читаю книги на русском, поэтому неудивительно, что иногда русский язык кажется мне таким же родным, как и язык моей нации»* [7, № 5, Ш.О., 4 курс КБТУ].

Сохранились в 21 веке среди казахов и этнонациональные традиции воспитания старших детей в семье ата-аже, дедушки и бабушки: *«В моей жизни все вышло как раз согласно вековым традициям. Я старший ребенок в нашей семье, и практически с самого рождения жила с бабушкой и дедушкой на протяжении восемнадцати лет. Хочу отдать им должное за любовь, тепло, трепет и заботу, которым было окружено все мое детство... И принадлежность к казахскому народу дало мне почувствовать то время, которое я прожила с ними... Помню, мне было около семи лет, когда я услышала впервые от бабушки, она настоящий кладезь народной мудрости, легенду о Козы-Корпеш и Баян-Сулу. Тогда я впервые осознала, что казахи – это народ с вековыми традициями непрерываемости старшему поколению и жесткими родовыми установками»* [7, № 7, А.Ш., 4 курс КБТУ]. По сравнению с 80-ми годами 20 века, нынешняя школа в Казахстане уже обучает родному казахскому языку: *«Придя в первый класс казахской школы, я знала всего три слова по-казахски «салеметсіз бе», «ракмет», «сау болыңыз». Естественно, испытывала определенные трудности во время учебы в начальных классах. Но это не помешало мне окончить эту школу на «отлично», хотя я все-таки разговариваю на казахском с русским акцентом и думаю на русском языке. При этом не испытываю чувство стыда или упущения. Не просто быть двуязычным, в совершенстве знать и владеть двумя и более языками. Я искренне восхищаюсь такими людьми, так как они вбирают в себя разные культуры»* [7, № 9, И.К., 3 курс КБТУ]. Рассказ о столкновении с националистами, поборниками жесткого отношения к шала-казахам, плохо владеющих родным языком, способно демотивировать молодежь. Вот что пишет о такой неприятной встрече студентка: *«Я заблудилась на окраине Алматы, поехав по заданию журнала. Кое-как я поймала такси. Водитель спросил у меня: «Ты на казахском говоришь? - Нет, - тихо ответила я, чувствуя подвох в вопросе. – Но ты же казашка! – гневно воскликнул мужчина. – Нет, - соврала я. - Я уйгурка. Водитель уставился на дорогу и замолчал. Неожиданно он остановил машину и приказал мне выйти... Меня выгнали просто потому, что я якобы была уйгуркой! После этого я стала замечать, что некоторые казахи стали поднимать свою национальность на более высокий уровень, по сравнению с другими. Если раньше притесняли казахов, то теперь казахи притесняли других. ... В политической жизни Казахстана огромную роль играли сами казахи. Других национальностей практически нет, за исключением одного или двух примеров. Все это разозлило меня, и я перестала проявлять большой энтузиазм в изучении культуры»* [7, № С.А., ЕНУ, 3 курс].

К сожалению, старшее поколение казахов проявляет нетерпимость и торопливость в преодолении отчуждения от родного языка, подстегивая молодежь к отказу от родной

культуры и дистанцированию от таких торопливых контролеров. Критическое отношение к представителям казахской власти способно подтолкнуть и к отказу от своего родного языка, культурных традиций. Это своеобразный добровольный манкуртизм современных казахов, что является тревожным фактом.

Если Айтматов в романе ввел в оборот осторожное упоминание среди казахов о своих 7 поколений предков, то в начале 21 века это становится обиходным явлением. Студенты написали о знании своих предков до 7 колена как в позитивном, так и в нейтральном ключе. Вот что они знают о своей казахской идентичности как наследии предшествующих поколений. *«Мой отец родом из Восточного Казахстана, а мать из Шымкента. Происходим мы из Среднего жуза, род Конырат (жиембет)»* [7, № 20, Б. 4 курс, КБТУ]. Знание своего рода иногда является совершенно индифферентной информацией. *«Мои родители – казахи, родом из Западного Казахстана. Оба относятся к младшему жузу и к одному роду- таза. Своих предков до 7 колена я не знаю поименно, в нашей семье этому не придается особого значения»* [7, № 9, И.К., 3 курс КБТУ].

Принадлежность к тому или иному роду ассоциируется у студентов с какими-то известными людьми в истории или же в современности. Эти знаковые фигуры выступают для них некоторым символическим капиталом, предметом гордости или же мифотворчества. *«Я из рода Жалаир, Старший жуз. Для меня, хотя я далек от трайбализма, это является поводом для гордости. Я горд, что я не просто казах, но казах из рода Жалаир. Мой род является одним из самых уважаемых, так, например, если за столом сидят 90-летний аксакал из другого рода и безбородый 15-летний жалаир, то голова барана, преподносимая самому старшему, как символ уважения, достанется представителю моего рода»* [7, № 22 Т.Г., 3 курс КБТУ]. Тут студент явно преувеличил своеобразную «табель о рангах» в привилегии своего рода жалаир. В современном казахском обществе скорее играет роль не твой исторический род и жуз как таковой, а как наличие их представителей на высших этажах республиканской и местной власти. Именно этот конструкт сегодня воспроизводит коррупционную составляющую и протекционизм.

Увлечение родоплеменной историей некоторыми молодыми людьми рассматривается как откат назад, разрыв целостности казахской нации. *«Я не приветствую сохранившуюся традицию деления на жузы и роды. Да, это было актуально в прошлые века, когда каждый жуз имел определенную территорию кочевья и выполнял свои функции. Теперь же казахи представляют собой относительно немногочисленную нацию, и имеют привычку делиться, пусть даже в безобидной форме, считаю неприемлемым»* [7, № 9, И.К., 4 к. КБТУ]. Многие молодые люди, кому важно обсудить проблемы этнического самосознания, дискутируют по вопросам необходимости в современном казахском обществе жузово-родового деления на форумах в Интернете. С изрядной долей юмора, вполне в духе глобализма, один из посетителей сайта советует всем на вопрос: «Сенін рууын кім?» (Какого ты рода?) отвечать: «Менім рууым - Майл. ру».

И этот ответ вполне в духе Айтматовского романа, где на перекрестке глобализма, регионализма и локального полустанка продолжает конструироваться казахская этническая и гражданская идентичности. Где по степи прокатываются волны Большого времени – казахского народа и Малого времени – личности казахов.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Айтматов Ч. И дольше века длится день М.: Молодая гвардия. 1983 г. URL: <https://libking.ru/535826-120-chingiz-aytmатов-i-dolshe-veka-dlitsya-den.html> - book
2. Бергер П., Луман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. - М.: Academia-Центр. «МЕДИУМ», 1995. - 323 с.
3. Бузукашвили М. Интервью с Айтматовым Ч.Т. «Основу жизни составляет любовь» 1.12.2007.// URL: <https://www.chayka.org/node/1680>
4. Желтоксан-86. 1986-2016 жыл. Материалы Международной научно-практической конференции «Историческое и международное значение Декабрьского (1986) восстания в Казахстане». – Астана, 2016. - 516 с.

5. Ильин В.И. Социальное неравенство/ЦСО ИС РАН. - М.: Изд-во Институт социологии РАН, 2000. - 280 с.
6. Википедия Казахстан [https://ru.wikipedia.org/wiki/Население\\_Казахстана](https://ru.wikipedia.org/wiki/Население_Казахстана)
7. Уразалиева Г.К. Этноавтобиография. Архив автора.

УДК 94(575.4)

**ЕЩЕ РАЗ О НИКОЛАЕ ИОМУДСКОМ, А ТАКЖЕ О ЕГО РАПОРТЕ ОТ 14  
ЯНВАРЯ 1924 ГОДА (или о Хане Иомудском 3-м)**

Соегов М.

**Сведения об авторе.** Соегов Мурадгелди - главный научный сотрудник Национального института рукописей Академии наук Туркменистана, доктор филологических наук, профессор, действительный член (академик) Академии наук Туркменистана.

**Аннотация.** В статье раскрываются значимые подробности и важные детали из жизни и деятельности знаменитого Николая Николаевича Иомудского (1868–1928), сыгравшего важную роль в улаживании отношений туркменского населения с существовавшими властями в первой трети XX века. В приложении приводятся текст одного документа, характеризующего его в указанном нами вопросе.

**Ключевые слова.** Потомки, деятельность, биография, библиография, приложение, рапорт.

**Автор туралы мәліметтер.** Соегов Мурадгелди - Түрікменстан Ғылым академиясының қолжазбалар Ұлттық институтының бас ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының докторы, профессор, Түрікменстан ғылым академиясының толық мүшесі (академик).

**Аннотация.** Мақалада түркімен халқының XX ғасырдың бірінші жартысындағы билікпен қарым-қатынасын реттеуде маңызды рөл атқарған атақты Николай Николаевич Иомудскийдің (1868-1928) өмірі мен қызметінен маңызды мәліметтер ашылады. Қосымшада біз көрсеткен мәселеде оны сипаттайтын бір құжаттың мәтіні келтіріледі.

**Түйін сөздер.** Ұрпақтары, қызметі, өмірбаяны, библиография, қосымша, баянат.

**About the author.** Soyegov Muradgeldi - the Chief Researcher of the National Institute of Manuscripts of the Academy of Sciences of Turkmenistan, Doctor of Philology, Professor, Full Member (Academician) of the Academy of Sciences of Turkmenistan.

**Annotation.** The article reveals really significant details from the life and work of the famous Nikolai Nikolaevich Iomudsky (1868–1928), who played an important role in settling the relations of the Turkmen population with the existing authorities in the first third of the twentieth century. The appendix contains the text of one document characterizing it in the prospect we have indicated.

**Keywords.** Descendents, activity, biography, bibliography, appendix, report.

Наше утверждение, внесенное в скобках на подзаголовок статьи, подтверждается хотя бы тем, что докладную записку, которую он подготовил совместно с бывшим Командующим Закаспийским фронтом, генерал-майором Ораз-сердаром и вручил Главнокомандующему Вооруженными Силами Юга России, генерал-лейтенанту А.И. Деникину 12 августа 1919 года в Таганроге, его подпись стоит вторым и гласит: «Представитель туркмен Иомудов Туркестанского края Хан Иомудский 3-й» [См.: 3, с. 22]. Исходя из порядкового числительного «3-й» в процитированном сочетании, можем утверждать, что Николай Николаевич подразумевал Ханом Иомудским Первым своего деда Кият-хана (1754–1843) (Рис. 1), Вторым своего отца Аннамухамеда (1829–1886) (Рис. 2) и, следовательно, и вполне логично, считал себя Ханом Иомудским Третьим (Рис. 3), хотя, в отличие от Первого, Второй и Третий Ханы Иомудские не были избраны по древнему туркменскому обычаю уполномоченными народными представителями как, например, происходило это весной 1880 года с Махтумкули-ханом (1859–1924) при избрании его правителем туркмен-текинцев Ахала (и Мерва) после смерти отца Нурбурди-хана. Тем не менее, Н.Н. Иомудский, как внук Кият-хана, слегка добился у местных властей права носить ханский титул (Караш-хан оглы). Потому что 12 марта 1909 года на высочайшем уровне было удовлетворено его прошение об изменении фамилии Иомудский на Хан Иомудский и утвердили за ним и его потомками дворянское звание [См.: 2, с. 165].

В своей статье «Об основателе и воспитанниках Туркменского дома просвещения в Подмоскowie», опубликованной в научном журнале Калужского университета в 2016 году [4, с. 98–106], мы постарались остановиться на основных вехах жизни и деятельности

Николая Николаевича Иомудского (1868–1929), этого неординарного человека, военного и ученого-просветителя. Теперь хотим продолжить начатый тогда разговор и вносить на рассмотрение уважаемых своих читателей новые факты из его биобиблиографии, которые стали доступными автору в последнее время. При этом избежали повтора ранее описанных нами же сведений, если они не нуждаются в серьезных уточнениях или необходимых дополнениях.

Таким образом, дальнейшие наши сообщения будут состоять условно из двух частей, а именно из некоторых биографических сведений о Н.Н. Иомудском и библиографии его работ, хотя почти невозможно проводить между ними четкие границы.

Основной литературой для ознакомления с его нелегкой судьбой служат документальная повесть Р.М. Эсенова, выложенная в интернет [6], и научная статья Т.В. Котюковой [2, с. 155–176], в первой из которых на основе архивных материалов рассказывается о слежках за ним со стороны агентов советских спецслужб, а вторая на таком же материале повествует о начиненных приговорах над ним местными властями еще царской администрации. Эти работы, выполненные с 10-летним промежутком (в 2006 и 2016 г.г.), как бы дополняют друг друга в деле восстановления целостной картины о Н.Н. Иомудском путем описания значимых деталей и эпизодов из его жизни. Но в них наблюдаются определенные нестыковки, которые нуждаются в разъяснении.

Автор документальной повести утверждает, что жена Н.Н. Иомудского была крымской татаркой по имени Азиза, и приводит сообщение одного из агентов ОГПУ о его 12-и сыновьях (детей?) [6]. Теперь цитата из научной статьи: «Женат Хан Йомудский был на Елизавете Захаровне Першиной и имел 7 детей» [2, с. 166]. По нашему мнению, оба эти утверждения имеют реальные основы, но относятся к разным этапам его жизни, и объясняется тем, что первой женой Н.Н. Иомудского действительно была Е.З. Першина. Она подарила своему мужу семерых детей. После ее смерти (или развода с ней) он женился на Азизе, которая стала матерью остальных пятерых его детей. Об этом в частности, хотя косвенно, свидетельствуют личные имена некоторых их детей женского пола: дочь Елизавета (Лиза – «интеллигентка-христианка»), дочь Анна (обучалась в начале 20-х годов XX века на медицинском факультете САГУ в Ташкенте), дочь Дестегуль (обучалась в конце 20-х годов XX века в Туркменском Доме просвещения в Подмоскowie).

В своей документальной повести Р.М. Эсенов приводит краткую характеристику руководства Туркестана, высказанную в отношении Н.Н. Иомудского: «Николай Николаевич был на голову выше тех, кто работал с ним. Он превосходил их умом, эрудицией, работоспособностью, обладал нерастраченным темпераментом и волей военачальника» [6]. Ряд показателей из этой характеристики в определенной степени подтверждается на примере изданных его научных трудов.

В составленном нами ниже библиографическом списке первой по хронологии числится статья Н.Н. Иомудского под названием «Присяга у Закаспийских туркмен», опубликованная в 34-м томе Записок Императорского русского географического общества за 1909 год. На страницах этого тома, состоящего из 668 страниц, наряду с нашим автором выступали со своими статьями такие тогдашние знаменитости, какими являются И.А. Бодуэн-де Куртенэ, И.Ю. Крачковский, В.В. Бартольд, Ф.Е. Корш, Г.И. Рамstedт, С.Ф. Ольденбург, А.Н. Самойлович и другие.

Одна из работ Н.Н. Иомудского, включенных в наш список, была опубликована в 1927 году в сборнике, который посвящен академику В.В. Бартольду его туркестанскими друзьями, учениками и почитателями. Сборник состоит из статей местных авторов, среди которых читаем фамилии следующих ученых: Л.А. Зимин, М.Е. Массон, Н.П. Остроумов, Е.Д. Поливанов, А.А. Семенов, А.С. Сыдыков, М.Т. Тынышпаев, К.К. Юдахин.

От имени всех авторов на первых страницах этого сборника напечатано поздравление-обращение знаменитому академику, где имеются следующие слова: «Глубокоуважаемый Василий Владимирович! Защитив 25 лет тому назад – 2 декабря 1900 г. свою диссертацию „Туркестан в эпоху монгольского нашествия“, Вы заложили этим капитальным трудом прочный фундамент строго научного, основанного на первоисточни-

ках, изучения Средней Азии. Вся Ваша дальнейшая ученая и научно-общественная деятельность способствовала укреплению и развитию этого изучения... мы, участники настоящего Сборника, сгруппировавшись вокруг молодого очага научного востоковедения – Восточного Факультета САГУ, в создании которого пришлось столь плодотворно потрудиться и Вам, не могли не отозваться на Ваш юбилей и позволяем себе отметить знаменательный день двадцатипятилетия Вашего доктората поднесением Вам своих работ на близкие Вам темы. Примите это скромное подношение таким, каким оно мыслится нам: посильной данью глубокого уважения к Вам, как к ученому и человеку. Ташкент. 2 декабря 1925 г.». В связи с этим отметим, что жажда к гуманитарным знаниям приводит дипломированного военного в отставке с 1909 года Н.Н. Иомудского на курсы при Петербургском университете, где он ходил еще на лекции академика В.В. Бартольда и впоследствии считал себя одним из его учеников.

На вышеуказанные и другие работы Н.Н. Иомудского ссылаются в своих исследованиях и современные ученые, ибо они до наших дней не потеряли определенную научную значимость, несмотря на то, что наука о туркменах и Туркменистане, в том числе ее русскоязычная часть, за прошедший 100-летний период, когда появились первые печатные труды нашего автора, шагнула далеко вперед и в настоящее время проживает расцвета в своем развитии. Но все это не может отрицать то очевидное, что работы Н.Н. Иомудского наряду с некоторыми трудами других авторов тех лет, означали зарождение новой научной отрасли - туркменской этнографии. Несмотря на то, что многие положения работ Н.Н. Иомудского уже давно устарели, одновременно они сохраняют немалое количество объективных научно-информационных данных, характеризующих туркменское общество начала XX века. Например, авторы коллективной монографии «Генерал Куропаткин – государственный и военный деятель Российской империи. К 170-летию со дня рождения», ссылаясь на книжку «Местный суд в Закаспийской области» (в нашем списке № 4), пишет следующее: *«В Русском Туркестане только туркмены имели национальные иррегулярные «милицейские» формирования, отличаясь высокой храбростью и дисциплинированностью. Потомственный туркменский родоплеменной предводитель Йомуд-хан Караиш-хан-оглы (Н.Н. Йомудский) приводит пример такой верности в отношении самого А.Н. Куропаткина: некий Куль-батыр Сердар отважно сражался против колонны А.Н. Куропаткина во время Ахалтекинской экспедиции 1881 г., затем преданно служил ему на должности помощника пристава и, в конце концов, лично был приглашен им в качестве члена чрезвычайного съезда народных судей в Асхабаде, учрежденного самим же Куропаткиным»* [1, с. 35].

Н.Н. Иомудский представляется одним из первых авторов, попытавших впервые вникать в причину и объективно оценить действия так называемых «главарей басмаческих банд», которые в последующей советской историографии характеризовались исключительно в отрицательных тонах (кровожадные, свирепые). Нетрудно заметить симпатию автора статьи «Туркмены и революция» (№ 7 в нашем списке), когда он описывает начало восстания туркмен против тирана – правителя ханства, находившего в вассальном положении в отношении Российской империи: *«С быстротой скаковой лошади туркменские степи облетел весть в 1915 году, что Джунайид, сильный духом и видный туркмен, со своими сородичами и одноплеменниками выступил открыто, с оружием в руках, против гнета и насилий Хивинского хана и его управителей»*.

Учитывая эти и другие подобные обстоятельства, мы составили и приводим ниже краткий перечень известным нам его работ:

1. Присяга у Закаспийских туркмен / Иомудский Н.Н. // Записки Императорского русского географического общества/ Император. рус. геогр. о-во, Отд-ние этнографии; ред. А. Д. Руднев. Т. 34. Сб. в честь семидесятилетия Григория Николаевича Потанина – СПб, 1909. – С. 225–232.

2. О необходимости собирания материалов по Туркестанскому краю и сведения его в систематический сборник / Хан-Иомудский Н. // Туркестанский сборник. Том 1. Ташкент, 1910. С. 142–144.

3. [Замечание к докладу о проекте закона о волостных судах] / Н.Н. Иомудский // Право. 12.01.1914. № 2. С. 144.

4. Местный суд в Закаспийской области (Народный суд). Историко-критический очерк / Караш Хан Оглы (Иомуд-Хан). – Ташкент: Типография ОГПУ Туркеспублики, 1922. – 59 с.

5. Из народных преданий туркмен. О родословной туркмен-иомудов / Н.Н. Иомудский Караш-хан оглы // В.В. Бартольд туркестанские друзья, ученики и почитатели. – Ташкент: Общество для изучения Таджикистана и иранских народностей за его пределами, 1927. – С. 313–327.

6. Из народного предания туркмен. О родословной туркмен-иомудов / Н.Н. Иомудский Караш-хан оглы. – Ташкент, 1927: Типо-лит. № 2 Казгиза. – 17 с.

7. Туркмены и революция (10 лет тому назад в Туркмении) / К. Иомудский // Туркменоведение. – Ашхабад. – 1927 г. № 1, С. 12–18; № 2–3, С. 14–20.

8. Очерки туркменского быта / Карашхан оглы Иомудский. // Туркменоведение. – Ашхабад, 1928, № 9.

9. Бытовые особенности туркмен Туркменской ССР, а равно кавказских и зарубежных туркмен, их племенные и родовые деления / Карашхан оглы Иомудский. // Известия Средне-Азиатского комитета по делам музеев и охраны памятников старины, искусства и природы (Известия Средазкомстариса). Вып. 3. – Ташкент, 1928. – С. 191–203.

Под следующим, 10-м номером могли бы указать на предполагаемую статью «О Сердаре», подписанную со стороны Караш-Хан-Оглы и включенную в сборник «Asia. Nouvel Orient» за 1925 год, но пока воздержались включить в данный список до сверки ее де визу. Н.Н. Иомудский еще 1913 году через посредство ученого-туркменоведа А.Н. Самойловича (в последующем академик) передал в Институт востоковедения РАН рукопись под названием «Келят». Всегда его радовало появление новых работ по изучению искусства и культуры туркменского народа, он просто восхищался ими. Вот выдержка из его письма, когда он в мае 1921 года руководил туркменскими участниками этнографических концертов в Ташкенте, В.А. Успенскому – одному из автора будущего двухтомного издания «Туркменская музыка»: *«Совершенно случайно мне пришлось быть непосредственным свидетелем Вашей работы в области изучения и записи мелодий и музыки коренных народностей Туркестана, и в частности туркменской; я увидел, с какой любовью, знанием, а главное, деликатностью Вы приступаете к Вашим работам; я увидел, как чутко Вы относитесь ко всем движениям души наших музыкантов-исполнителей... я увидел, с какой бережливостью и уважением Вы познаете и улавливаете все оттенки народной музыки и творчества [5].*

Возвращаясь к вышеприведенному списку работ Н.Н. Иомудского, в частности, к его замыкающей 9-й, опубликованной в ташкентском журнале в 1928 году, т.е. в год кончины ее автора, открываем 203-ю страницу и читаем: *«Есть поэмы, песни и другие произведения народного творчества и письменности. Самым любимым и популярным поэтом – философом у туркмен является Махтумкули; о нем знает каждый туркмен. Туркмены любят собирать легенды и сказания, и особенно сильно среди туркмен живет устное предание... Празднества существуют, во время которых устраиваются скачки, борьба и угощение; все эти празднества называются «той»; поводами к праздникам служат – рождение ребенка, свадьба, постановка кибитки, победы и особо выдающиеся события».*

Эти утверждения по своему основному содержанию вполне пригодны для характеристики сегодняшней культурной жизни туркмен, составляющих основное население независимого Туркменистана, нейтральный статус которого в 1995 и 2015 гг. дважды был подкреплен специальными резолюциями Генеральной Ассамблеи ООН.

Оставаясь по-прежнему преданным к своим ранее изложенным принципам о необходимости бумажного тиражирования еще неизданных архивных документов, которые находятся только в электронных ресурсах и вполне могут оказаться в будущем под атаками обычных или специально наделанных хакеров в условиях “войны всех со всеми”,

зарождающейся в неисследованных ноосферах киберпространства, продолжаем свою работу по этому направлению. Исходя из сказанного, в виде приложения к данной статье воспроизводится документ под названием «Рапорт Председателю Совета Народных Комиссаров Туркестанской Республики», отправленный из города Казанджика (современный Берекет) 14 января 1924 года со стороны «Состоящего в распоряжении Пред. СНК Туркестанской Республики Караш-Хан-Оглы Иомудского», зарегистрированный в канцелярии адресанта 5 февраля 1924 года и засекреченный тогда же под номером 1А39/с. [См.: 7]

В этой связи следует отметить, что с января по октябрь 1924 года высокий государственный пост Предстателя ЦИК Туркестанской АССР занимал Недирбай Айтаков. Полномочиями «Состоящего в распоряжении...» автора рапорта, скорее всего, снабдил Кайгысыз Атабаев, работавший в 1920–1922 годах Председателем Совнаркома (Правительства) Туркестанской АССР, а Турар Рыскулов, заменивший его в этой должности в 1922–1924 годах, просто подтвердил эти полномочия.

Документ заимствован нами из сайта “Russian Perspectives on Islam” [7] и воспроизводится в качестве приложения с сохранением орфографии оригинала в первую очередь относительно антропонимов, этнонимов и топонимов.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Генерал Куропаткин – государственный и военный деятель Российской империи. К 170-летию со дня рождения. – СПб.: Фонд «Университет», 2018. – 370 с.
2. Котюкова Т.В. «Политические дела» в Туркестане в начале XX в.: «шпиономания», или «охота на ведьм» // Ислам в современном мире. Том 12. № 3. – М., 2016. – С. 155–176.
3. Соегов М. Об одной докладной записке от августа 1919 года, обнаруженной по интернету и нуждающейся в бумажном тиражировании // Человек. Общество. Образование. Материалы Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2018. – С. 10–24.
4. Соегов М. Об основателе и воспитанниках Туркменского дома просвещения в Подмоскowie // Вестник Калужского университета. Выпуск социальных и гуманитарных наук, № 3. – Калуга, 2016. – С. 98–106.
5. Алексеев Э. О двух томах «Туркменской музыки» и её авторах (Вместо предисловия) // В. Успенский, В. Беляев. Туркменская музыка. – Алматы, 2003 – С. 18–30. URL: <http://eduard.alekseyev.org/work28.html> (дата обращения: 07.04.2019).
6. [Электронный ресурс] URL: <http://www.el-history.ru/node/344> (дата обращения: 06. 04. 2019).
7. [Электронный ресурс] <http://islamperspectives.org/rpi/items/show/11069> (дата обращения: 20. 06.2019).



**ИЛЛЮСТРАЦИИ**



Рис. 1. (слева) Дед Н.Н. Иомудского Кият-хан. Рис. 2. (в середине) Отец Н.Н. Иомудского ("Портрет Караиш хана Аннамухамеда Йомудского, Георя Шипки". Работа М. Мамедова. Холст, масло. 1969 год. Репродукция. Художественный фонд Союза художников Туркменистана). Рис. 3. (справа) Сам Н.Н. Иомудский

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

**Председателю Совета Народных Комиссаров Туркестанской Республики  
РАПОРТ**

14-го января 1924 года

гор. Казанджик

10-го сего января я поехал в Казанджик к иомудам рода Атабай для проведения работ по просвещению иомудов и при посещении в некоторых аулах был поражен нищетой и беспомощности населения. То, что я увидел и услышал, меня поразило чрезвычайно, и покорность и подавленность некоторых превзошла мои ожидания. Люди скромно и тупой тоской обращались ко мне за помощью и советом и рассказали о своих несчастьях; все это проверил в Волисполкоме, который подтвердил все мною слышанное. В некоторых аулах я увидел поражающую нищету и полное разорение, так что у меня язык не поверачивался, чтобы предложить им вносить деньги в "Просветительный народный фонд Туркмен Иомудов".

Агитация моя по просвещению среди этой части Атабайцев встретила полное сочувствие, и население этого района охотно идет на создание "Народного дома Просвещения" и "Народ. Просвет. фонда" и в этом направлении мои работы уже начаты.

Однако, в силу долга гражданства почитаю своей святой обязанностью доложить Вам о нижеследующем и прошу о принятии соответствующих мер, ради постановления справедливости.

В Хорезмской Республике над нашими Туркменами-Иомудами рода Атабай учинены были насилия войсковыми частями и местной властью. Насилиями этими часть нашего населения была окончательно разорена и обездолена и создало в населении самое ужасное представление о власти в Хорезме, которую они называют "большевиками". Население настолько темно и подавлено, что неспособно найти даже к кому оно может обратиться за защитой и жалобно ропщет; местная власть не в силах его защитить, а между тем необходимо населению показать, что существует справедливость, что о нем думают и его готовы защитить, а потому я и докладываю о трех случаях насилий, учиненных в Хорезме над мирным населением Туркестанской Республики военными и другими властями.

1-й случай:

Население нескольких аулов рода Атабай Иомудов, живущих на колодцах Джемал, Таконак, к северу от ст. Казанджик снарядило караван всей общиной и отправило в Коне-Ургенч /Хорезм/ за хлебом и другими необходимыми предметами в обмен на баранов, которых погнали с караваном.

12-го Ораза месяца или 28/IV 1923г. снаряженный караван выступил с кол. Джемаль и пошел через колодец Ораткую и Нефес Кули. В караване пошли Атабаевцы – 45 человек, из которых было 5 Бежелъке, 20 Атабай и 20 Ак; Караванбаши-Алты-Гельды Мурад Оглы на 309 верблюдах.

Караван благополучно дошел до Хивы и в Даш-Хаузе /возле Хивы/ Иланли, Тахта Атабаевцы в обмен на своих баранов приобрели для населения хлеб и другие товарищи /см. список/.

В 12-й день Байрама /Июнь/ караван с товаром выступил обратно домой из Тахта по дороге на колодцы Нефес-Кули, Орта-Кую-Джемаль, когда караван дошел до конца колодца Добур /не доходя кол. Нефес-Кули/ то его встретил конный отряд с орудиями Хорезмской группы войск из Кона-Ургенча /Кажется 1-й Туркестанский Стрелковый Дивизии/ под начальством командира Б. Далашева /большой рыжий человек по словам Туркмен/.

Туркмены шли в Хиву и обратно смело, т.к. они шли из пределов Советской Республики, Туркменской области, Казанджикской волости и опасались только нападения разбойников, почему и имели с собой ружья и патроны.

Б. Далашев, командир отряда, остановил караван и объявил ему, что они люди "Джунаид-Хана", а потому раздел всех 45 человек и хотел их тут же расстрелять. У каравана Баши-Алты были с собой складные листы по продналогу и другие документы Казанджикской волости, а потому он доказал Балашеву, что они русские подданные туркмены, Туркестанской Советской Республики, мирные жители, и везут разные предметы для населения. Балашев их не расстрелял, но, не дав одеться им, повернул обратно караван и свел в Кожа-Ургенч.

Оказывается, что отряд выступал против Джунаида на Чарышли-Кую, но вместо этого повернул на Нефес-Кули-Кую и захватил мирных жителей Туркеспублики.

Несмотря на полную очевидность, что этот караван и мирные туркмены Казанджикской волости Туркеспублики, Балашев привел его в Кожа-Ургенч, и людей посадил в тюрьму, а 309 верблюдов и все имущество отобрали: скот поделили между служащими у них, а вещи неизвестно куда дели. Верблюдов раздали служащим хивинцам: 50 голов Ями-Гельды, 50 голов Шалтай Бога, 50 голов Нур-Кара Коджух, 50 голов Ашир-Бай Окуг, 50 голов Курбан Урде узбеку, 50 голов Хаджи Пишик узбеку и 9 голов неизвестно кому. 2040 батман пшеницы и 1000 батм. джугуры там-же на колодце Добур сожгли, насыпали в колодец, рассыпали в песок и вообще уничтожили, совершенно непонятно зачем, а чували поделили.

Арестованных из Кожа-Ургенча перевели в Арка, затем в Ходжа-Уйли, затем в Персак, затем в Геок-Чага, затем в Даш-Окуз, в Хиву и затем в Дарт-Куль, а через одну ночь снова повели в Хиву, т.к. в Дорь-Куле власти не приняли арестованных, указав на то, что эти 45 туркмен русско-подданные и их надлежит отпустить. В Хиве их посадили в тюрьму.

Через туркмен обо всем этом вести дошли до аула и до волисполкома в Казанджике, после чего получили бумагу от Туркменского Облисполкома и с этими бумагами 17 человек туркмен Атабаевцев, делегатов отправились 16-го Курбана /Август/ в Хиву. После долгих мытарств и перетерпев в Хиве угрозы и неприятности, делегаты добились того, что 45 арестованных туркмен были выпущены из тюрьмы и им возвратили на 309 верблюдов, только 151 измученных работой и изнуренных верблюдов. Остальные 158 верблюдов, 2000 бат. пшеницы 1000 бат. джугуры 7870 арш. материи и прочее, как указано в списке туркменам не возвратили и посоветовали поскорее убраться домой.

Однако, все возвращенные 151 верб. тогда же все до одного сдохли, ибо они были и измучены и заморены работой хивинцами. Люди, также измученные, почти раздетые,

пришли в аул пешком через 25 дней пути и до сих пор не оправились от перенесенного, а один Ораз Мухамед Куджилъ Оглы там же в Хиве умер от истощения.

Особенно издевались над туркменами всадники отряда командира Бай-Джигита, без всякого повода били прикладами и снимали одежду.

Именной список 45 туркмен и список отобранного у них имущества при сем прилагаю.

Достаточно взглянуть на список вещей, чтобы понять, до какой степени эти аулы Атабаевцев теперь разорены, лишившись 309 вербл. и всего имущества, обменяемого ими на трудовой капитал - баранов, вскормленных тяжелым и упорным трудом; население осталось без верблюдов-баранов, одежды и имущества и теперь голодает.

Впечатление от действий регулярного отряда русских войск и Хорезмских властей настолько тяжелое, что его не скоро можно изгладить. Необходимы самые срочные и энергичные меры, чтобы понудить Хорезмские власти и начальника отряда возвратить туркменам все до ниточки и дать им понять, что действия этого отряда не могут являться подражанием действиям отряда генерала Кауфмана 1873 г., о котором и до сих пор помнят старики иомуды.

Заместитель стар. уполномоченного ООГПУ в Хиве Васильев известил Обисполком, чтобы иомуды явились в Хиву, в Штаб Хорезмской группы войск с документами за получением их вещей и что дело было это у старш. уполномоченного Особого Отдела I Туркестанской Стрелковой Дивизии - прекращено.

Однако туркмены за вещами поехать в Хиву не могут, так как: 1/ у них нет совсем верблюдов и им ехать не начем, а тем более привезти вещи; 2/ они столько пережили и перестрадали, что ехать туда боятся, а в дороге из снова может захватить какой-либо отряд, 3/ верблюдов им не возвращают, пшеница уничтожена, какие вещи им возвратят - не сообщают, а ехать за 3 шапками и 7.000 иголками - слишком дорого; 4/ самое главное - они потеряли всякое доверие к Хорезмским властям и отряду и потому идти туда за сотни верст не рискуют.

Вследствие этого туркмены просят, чтобы из Хивы сообщили нашей власти в Ташкенте - какие именно вещи они возвращают: также просят возвратить все отобранное, без всякого основания, согласно прилагаемого списка, и тогда они пойдут в сопровождении кого либо от Туркестанской власти и на своих 309 верблюдах, им возвращенных, привезут вещи. Вообще же вещи, Штаб Войск может послать через Чарджуй в Полторацк для выдачи по принадлежности.

Об изложенном я ходатайствую, по просьбе населения, тем более, что эти вещи не могут подлежать конфискации, ни как контрибуция, ни как трофей, ибо захваченные туркмены есть только бедные /мирные скотоводы, трудящиеся Туркестана и обогащающие своим скотом казну, а не "неприятель"/.

Приложение: "два списка".

II случай:

Жители Казанджикской волости, на колодце Акча-Дыкча на Узбоне снарядили караван и отправили его в Хиву за хлебом с караваном пошли: Шихи-Худай, Верды-Оглы Бехельке, Артык-Шихи-Оглы и Таган Курбан Мамед Оглы-Бага, они имели 10 верблюдов и 307 баранов для обмена на хлеб. В начале Байрама /Июня/ они выехали в Хиву, в местности Тарымкая их встретил тот же отряд Балашева, и с ним был Хаджи-Пишик узбек и Курбан урус узбек. Их объявили людьми Джунаид-Хана, начали бить и отвели в Коже-Ургенч. Туда же привели еще текинцев, а всего 53 человека и 472 верблюда. Их всех арестовали и посадили вместе с предыдущими 45 туркменами.

В заключение их били, раздевали, мучили, так, например, Шихи-Худай Верды Оглы переломали левую руку. Их перегоняли в разные места вместе с 45 Туркменами и вместе выпустили. Потом многие болели и только осенью добрались до дому. У Инка отобрали 10 верблюдов, 307 баранов, 20 чувалов, 3 торбы с мешками, 2 бурки, 3 ячмека, 6 кошом, чайник, чашка тумча и ничего не возвратили. Они также разорены. Просят все возвратить.

Ш-й случай:

Жители Казанджикской волости – рода Атабай-Мухамед-Таган-Тадж-Оглы, Дурды Тадж Мамед-Оглы, Сумбар Гуз Гельды оглы Караджа, Гуз Гельды оглы, Аман Вели Ша-Гельды оглы, Тойчи-Кульджан Сот-Оглы, Ораз-Сатлык-Мереген-Оглы, в 1922г. осенью вышли из Ходжа Ийли в Хорезме домой на 41 верблюде с пшеницей - 82 чевали в Казанджик. Русский отряд под командой начальника гарнизона Гор. Кожа-Ургенча захватили за городом в степи и отвели в Коже-Ургенч - с отрядом были Сапар-Паджиман-узбек и Ашир Сунук Салак. Там посадили в тюрьму, продержали 17 дней, оттуда перевели в Хиву и там отпустили, но вещей не дали.

Пострадавшие заявили в Казанджике в Волисполкоме и их послали в Хиву с бумагами. После долгих хлопот им возвратили 29 верблюдов и больше ничего. Не возвратили 12 верблюдов, 150 батм. пшеницы, 41 седло и войлоки, 7 халатов, 7 одежд. В заключении их били, обобрали и мучили, и один туркмен там же умер. Задержание и издевательства, а также отобрание вещей ни на чем не основано.

Население слезно просило меня, в присутствии Волисполкома ходатайствовать за него. Прошу не отказать сообщить мне о распоряжении Башем, чтобы я мог успокоить обездоленных, бедных людей.

Еще раз заявляю, что эти обиженные и ни чем неповинные туркмены, крайне обеднели, голодают и у всех туркмен здесь создалось крайне дурное и невыгодное впечатление о Хорезмских властях и отрядах и эта слава идет далеко по степи.

*Состоящий в распоряжении Предсовнаркома  
Караи-Хан-Оглы-Иомудский*

УДК 378.1: 070

## **ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАЕКТОРИЯ МЕДИЙНОГО ТЕКСТА**

Абдуллина Л.И., Мурадова К.Р.

**Сведения об авторах.** Абдуллина Люция Ильдаровна – кандидат филологических наук, профессор ВКГУ им. С. Аманжолова. Мурадова Карина Рашидовна – студентка образовательной программы «Журналистика» ВКГУ им. С. Аманжолова.

**Аннотация.** Сила рекламного слова и рекламного образа, по мнению американских исследователей, уже в XX века затмила собой мощь всей прочей литературы. Рекламисты создают эмоциональные, увлекательные истории, которые остаются в памяти на долгое время благодаря профессионально используемым художественным средствам. Текст массовой коммуникации обнаруживает в себе способность влиять на устойчивые, традиционные явления художественной словесности. Авторы рассматривают филологические особенности журналистского текста.

**Ключевые слова.** СМИ, реклама, рекламные приемы, филологический анализ текста, медиатекст.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Абдуллина Люция Ильдаровна – филология ғылымдарының кандидаты, С. Аманжолов ат. ШҚМУ профессоры. Мурадова Карина Рашидқызы - С. Аманжолов ат. ШҚМУ-дың "Журналистика" білім беру бағдарламасының студенті.

**Аннотация.** Америкалық зерттеушілердің пікірінше, жарнама сөзі мен жарнама бейнесінің күші XX ғасырдың өзінде барлық өзге әдебиеттің күшін жойды. Жарнамашылар кәсіби қолданылатын көркем құралдардың арқасында ұзақ уақыт бойы есте қалатын эмоционалдық, қызықты әңгімелер жасайды. Бұқаралық коммуникация мәтіні көркем сөздіктің тұрақты, дәстүрлі құбылыстарына әсер ету қабілетін анықтайды. Авторлар журналистік мәтіннің филологиялық ерекшеліктерін қарастырады.

**Түйін сөздер.** БАҚ, жарнама, жарнама тәсілдері, мәтінді филологиялық талдау, медиамәтін.

**About the authors.** Abdullina Lyutsiya - Candidate of Philological Sciences, Professor of EKSU named after S. Amanzholov. Muradova Karina - student of the educational program "Journalism" of EKSU named after S. Amanzholov.

**Annotation.** The power of the advertising word and advertising image, according to American researchers, overshadowed the power of all other literature already in the twentieth century. Advertisers create emotional, fascinating stories that remain in memory for a long time thanks to professionally used artistic means. The text of mass communication reveals in itself the ability to influence the stable, traditional phenomena of literature. The authors consider the philological features of the journalistic text.

**Keywords.** Media, advertising, advertising techniques, philological analysis of the text, media text.

Время информационных вызовов потребовало от журналистов соответствующих форм выражения, связанных с адекватной для целевой аудитории подачей материала. Подобные поиски выводят на новые представления о жанрах и, в конечном счете, на новые нормы журналистики. С исчезновением со страниц печати художественно-публицистических жанров (очерк, эссе, фельетон и др.) профессиональные журналисты, а также блогеры, «пиарщики» и другие представители медийной среды активно используют «языковую экзотику», позволяющую завоевать внимание читателя. Изобразительно-выразительные средства и приемы создания образов закономерно выводят информационный продукт на филологическую траекторию.

Большинство исследователей признается, что текст массовой коммуникации обнаруживает в себе способность влиять на устойчивые, традиционные явления художественной словесности. Так, к примеру, С.И. Сметанина в своем исследовании «Медиа-текст в системе культуры. Динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX в.», комментируя новые явления в практике создания журналистского произведения, отмечает, что современный медийный текст широко использует приемы, отработанные в беллетристике (имеется в виду самое общее понимание беллетристики в значении художественной литературы). При этом С.И. Сметанина связывает новую поэтику текста с авторизацией дискурса за счет оригинального использования приемов письма и маркеров соответствующих художественных жанров [1, с. 34].

Исследователи природы медийного текста - «медiateкста» - закономерно обращаются к терминологии филологической науки: жанр, стиль, автор и читатель, архетип, миф, легенда и др. По мнению Т.Г. Добросклонской, уровень массовой коммуникации придает понятию «текст» новые смысловые оттенки, обусловленные медийными свойствами того или иного средства массовой информации. Медiateкст выступает как неразрывное единство вербальных и медийных признаков. [2, с. 27].

В первую очередь, активно усваивается медийным функциональным стилем пограничный между художественной словесностью и публицистикой жанр эссе со свойственной ему разговорностью. Широкое использование разговорности в качестве спонтанной литературной речи способствует созданию доверительной атмосферы, необходимой журналисту в его обращении к читателю. Эссеистическое «я» в качестве конструктивного центра, по утверждению исследователя, позволяет затронуть сознание читателя, заставить его заглянуть в самого себя и самому осмыслить вечную проблему «я и мир» [3, с. 215].

Понятие «новый журнализм» в профессиональной сфере также связывают с такой формой журналистики, которая вобрала в себя черты художественной литературы и публицистики. Произведения, для которых характерен журналистский подход с использованием художественных средств, относят к так называемым гибридным жанрам мультимедийного дискурса, к примеру, сторителлинг. Формат «мультимедийного повествования» - рассказывание историй с помощью средств мультимедиа - позволяет «изданиям выделиться из общего информационного потока, преодолеть царящий в Интернете информационный шум» [2, с. 27]. Литературная природа сторителлинга проецируется на жанры

устного народного творчества (сказки, былины, легенды и подобное) как «ранние» варианты «рассказывания историй».

Эффективный прием «конструирования мифологического образа» беспроблемно «работает» в любой истории-легенде. На первой странице рекламного буклета фирмы по производству продукции «STENDERS» интригующая фраза незамедлительно «погружает» нас в миф о создателе продукции Стендерсе: «Ходит молва, что один из рецептов Стендерса хранит тайну вечной молодости». Помимо заданной установки - кто из представительниц прекрасного пола не хочет быть «вечно» молодой? - текст «описывает» чудодейственный эффект рецептов знахаря. Стендерс – лекарь-травник, который готовил различные мази для сохранения красоты и молодости. Персонаж знахаря располагает покупателя, т.к. слово «знахарь» вызывает соответствующие ассоциации в нашем сознании: это человек, который на протяжении всей своей жизни изучает различные травы и их свойства. Он является своего рода «специалистом» в этом деле, поэтому его рецепт не подвергается сомнению. На подсознательном уровне формируется доверие к тому, кто с давних времен на основе собственного опыта создает рецепты, секреты которых передаются из поколения в поколение. Текст, рожденный на наших глазах, приобретает «эффект мифа», на который рассчитывает рекламодатель, чтобы тем самым вызвать интерес к своему товару.

Законы функционирования медиатекста ориентированы на антропоцентрическую сущность текста, центральной фигурой и действующим лицом которого является Человек: от него рождаются и им же «прочитываются» стратегии и тактики текстопорождения.

Сила рекламного слова и рекламного образа, по мнению американских исследователей, уже в XX века затмила собой мощь всей прочей литературы. Рекламисты создают эмоциональные, увлекательные истории, которые остаются в памяти на долгое время благодаря профессионально используемым художественным средствам.

Проиллюстрируем высказанные положения характерными примерами рекламных текстов: «Как давно вы были в горах, дышали чистым воздухом кедрового леса, пили прозрачную воду из горного ручья, шагали по долинным альпийским лугам, делали селфи на берегу горного озера»?.. Каждый раз бывая там, ощущаешь новизну этих мест, необычность ощущений, завораживающую красоту горных панорам вокруг! За один день там можно увидеть все времена года, от ярких цветов до свежего снега, от весеннего лугового аромата до свежего ветра с окутывающим вас облаком».

Собственно рекламные приемы воздействия на потребителя с целью приобретения им предлагаемых услуг воспринимаются в контексте искусно созданной новой реальности: «И это не фильм BBC. Это реальность, которая рядом - наш Казахстанский Алтай!».

Прибегая к языку словесности, рекламодатель создает иной, вымышленный мир, основанный на стереотипах, но призванный трансформировать систему ценностных установок и сформировать культуру восприятия собственной территории. Этот прием лег в основу рекламной истории о потрясающей итальянской атмосфере в одном из местных ресторанов, «уютный уголок Италии в нашем городе» красочно воссоздан с помощью художественных средств и языковых приемов.

Мифологизация через архетипы, удачно подобранные и включенные в рекламное сообщение при помощи интересной композиции, креатива и учета интереса покупателей, позволяет рекламодателю рассчитывать на повышение спроса на услугу или продукт, который он предлагает. По стилю изложения легенду можно классифицировать как предание, что выводит генеалогию текста к фольклорным источникам.

«Проходят столетия, и в потоке истории забываются детали, краски и лица. Но по бескрайним степям казахской земли развеваются сказы о трагических судьбах и самоотверженной любви. В камнях и в водах, в воздухе и на скальных рисунках застыли легенды воинственного степного народа». Такую информацию разместило новостное сетевое агентство Sputnik Казахстан под рубрикой «Сакральный Казахстан».

Мифотехнологии, отдельные элементы мифологического сюжета и мифических героев задействованы в рекламном тексте о целительных свойствах и природных богатств

вах озера Алаколь. Текст гласит о том, что сам Чингисхан останавливался на озере со своими томенами для того, чтобы излечить раненых. А через сотни лет советские космонавты очищались от радиации.

С помощью приема «манипуляции визуальными образами» в сознании и воображении потенциального клиента формируется представление: есть некое место – панацея от всех болезней. Каждый человек хочет быть здоровым и готов отправиться в любую точку мира, если ему будет гарантирован результат. Образ Чингисхана в тексте рекламы обретает маркетинговую функцию «усилителя доверия»: монгольский завоеватель умен, силен и всегда знает, что делает, посещение им озера тем самым укрепляет в сознании его волшебную силу.

В рекламном буклете шоколада «Казахстанский» миф-легенда повествует о том, что дерево какао было дано человеку богом воздуха Кецалькоатлем. Шоколад для людей был заменой наслаждений райского сада, именно поэтому он так ценен и для современного потребителя.

... насладиться любимым шоколадным вкусом, благодаря этому образ бога вызывает у потребителя положительные эмоции. Ведь согласно легенде именно его заслуга в том, что мы имеем возможность сегодня в полной мере ощутить всю палитру вкусов знакомого продукта. К тому же образ божественного покровительства повышает статус товара.

Мифологические сюжеты в современной рекламной деятельности позволяют покупателю адекватно и без усилий встраивать имеющийся образ торговой марки или непосредственно товар в сюжетную линию рекламного сообщения. Рекламный текст с помощью комбинированных приемов создает конкретную модель реальности, т.е. новую неидентичную, но весьма привлекательную для потребителя реальность. С помощью мифотехнологий рекламодатель усиливает эффективность рекламного текста и вызывает у потенциального потребителя желание вновь купить предлагаемый товар.

Трансформация печатных журналистских текстов под мощнейшим воздействием со стороны Интернета усиливает тенденцию диалогичности [4, с. 256]. Ориентация на устный диалог заложена в самой природе таких популярных журналистских жанров как репортаж, очерк, интервью. Автор выбирает языковые средства, близкие и понятные его адресату, обращается к нему напрямую, используя прецеденты и жаргонизмы, демонстрирует свою общность со своим читателем. К примеру, с помощью экспрессивного синтаксиса и стилистических эффектов, разговорной лексики и интонации рекламист усиливает эмоциональное воздействие послания: «Ведь я этого достойна»; «Что Вы видите?» и т.п.

Публицист, представляя себя в повествовании как реального участника событий, не скрывающегося за маской рассказчика, предлагает ему свою картину мира и свои комментарии к ней, которые призваны не только трансформировать систему ценностных установок и формировать поведенческие модели.

«Информационная сфера», по мнению специалистов, испытывает «коммуникативный сдвиг», который способствует непрекращающемуся процессу «текстопорождения», а тот, в свою очередь, придает Всемирной паутине филологическое измерение [5, с. 419].

По ее мнению Э.Г. Шестаковой, которая в своих научных наблюдениях над природой медиаслова и медиатекста последовательна и категорична, текст массовой коммуникации на рубеже XX–XXI столетий стал «репрезентантом ведущего в новейшей культуре вида словесности». Исследователь видит литературоведческую перспективу в рассмотрении традиционного вопроса о статусе слова в изначально различных типах словесности: художественной литературы и массовой коммуникации [6, с. 39].

Современное медиaprостранство создает ситуации, когда каждый человек, постоянно выбирая слово, выбирает себя в качестве творца, тем самым выстраивает собственные специфические отношения с действительностью. Изменившийся жизненный мир личности XXI столетия становится взаимосвязанным и взаимозависимым от бытия слова.

В рамках статьи мы попытались выяснить, почему разные виды и жанры медиатек-

ста все активнее используют художественно-литературную форму и различные содержательные ее элементы. Результатом наших первоначальных наблюдений зафиксирована констатация своеобразия словесности массовой коммуникации в процессе формирования тотального поля журнализма третьего тысячелетия.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Сметанина С.И. Медиа-текст в системе культуры: Динамические процессы в языке и стиле журналистики: диссертация ... доктора филологических наук: 10.01.10. – С.Пб., 2002. - 378 с.
2. Добросклонская Т.Г. Методология анализа медиатекстов в условиях конвергентных СМИ // Развитие русскоязычного медиапространства: коммуникационные и этические проблемы. Материалы научно-практической конференции (26-27 апреля 2013 г.). - С. 18-27. – М.: Издательство АПК и ППРО, 2013.
3. Кайда Л.Г. Эссеизация: новые коммуникативные стратегии в медиатексте. // Развитие русскоязычного медиапространства: коммуникационные и этические проблемы. Материалы научно-практической конференции (26-27 апреля 2013 г.). – М.: Издательство АПК и ППРО, 2013. - С. 210-216
4. Николаева А.В. Печатные СМИ: приказано выжить (Лексико-семантический анализ газетных и журнальных текстов на современном этапе) // Развитие русскоязычного медиапространства: коммуникационные и этические проблемы. Материалы научно-практической конференции (26-27 апреля 2013 г.). – М.: Издательство АПК и ППРО, 2013.
5. Шилина М.Г. МГУ им. М.В. Ломоносова. Текстогенность как фактор трансформации информационного пространства медиа и связей с общественностью в XXI веке // Развитие русскоязычного медиапространства: коммуникационные и этические проблемы. Материалы научно-практической конференции (26-27 апреля 2013 г.). – М.: Издательство АПК и ППРО, 2013.
6. Шестакова Э.Г. Жанр текста массовой коммуникации как проблема теории словесности // ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет культуры и искусств», 2013.

УДК 811.161.1

#### **ПОЛИАЗЫЧИЕ В ЕВРОПЕ И В КАЗАХСТАНЕ**

Сапаева Ұ., Турова Л.П.

**Сведения об авторах.** Сапаева Ұлжан – магистрант образовательной программы «Международные отношения» Казахстанско-Американского свободного университета; Турова Лидия Петровна – кандидат исторических наук, доцент Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению опыта полиязычного образования в странах Европы и в Казахстане. В настоящее время в разных странах накоплен определенный опыт полиязычного образования. Поэтому новое поколение казахстанцев должно быть на трех языках, свободно говорить на казахском, русском и английском языках. Поэтому формирование трилингвизма в подготовке молодых специалистов, инициированное президентом страны и провозглашенное одним из важнейших компонентов государственной языковой политики, было воспринято казахстанским обществом. Однако, по нашему мнению, некоторые аспекты формирования трилингвизма требуют более глубокого анализа и рационального подхода.

**Ключевые слова.** Полиязычие, полиязычное образование, языковая политика, опыт полиязычного образования.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Сапаева Ұлжан - Қазақстан-Американдық Еркін университетінің "Халықаралық қатынастар" білім беру бағдарламасының магистранты; Турова Лидия Пет-



ровна - тарих ғылымдарының кандидаты, Қазақстан-Американдық Еркін университетінің доценті.

**Аннотация.** Мақала Еуропа елдерінде және Қазақстанда көптілді білім беру тәжірибесін қарастыруға арналған. Қазіргі уақытта түрлі елдерде көптілді білім берудің белгілі бір тәжірибесі жинақталған. Сондықтан қазақстандықтардың жаңа буыны үш тілде, қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде еркін сөйлеуі тиіс. Сондықтан ел Президентінің бастамасымен жасалған және мемлекеттік тіл саясатының маңызды компоненттерінің бірі болып жарияланған жас мамандарды дайындауда трилингвизмді қалыптастыру қазақстандық қоғам тарапынан қабылданған болатын. Алайда, біздің пікірімізше, трилингвизмді қалыптастырудың кейбір аспектілері терең талдау мен ұтымды тәсілді талап етеді.

**Түйін сөздер.** Көптілділік, көптілді білім беру, тіл саясаты, көптілді білім беру тәжірибесі.

**About the authors.** Sapayeva Ulzhan - graduate of the educational program "International Relations" of the Kazakh-American Free University; Turova Lidiya - Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The article is devoted to the consideration of the experience of multilingual education in European countries and in Kazakhstan. Currently, various countries have accumulated some experience in multilingual education. Therefore, the new generation of Kazakhstani people should be able to use three languages, Kazakh, Russian and English. Therefore, the formation of trilingualism in the training of young specialists, initiated by the President of the country and proclaimed one of the most important components of the state language policy, was accepted by Kazakhstani society. However, in authors' opinion, some aspects of the formation of trilingualism require a deeper analysis and rational approach.

**Keywords.** Multilingualism, multilingual education, language policy, experience of multilingual education.

В настоящее время Республика Казахстан модернизирует систему образования, внедряя политику полиязычия. Только некоторые страны СНГ развивают полиязычие на государственном уровне. Большая часть постсоветских республик из ряда государств с наглядно проявленным билингвизмом свернули собственную языковую политическую деятельность в сторону монолингвизма.

Полиязычие – основа становления поликультурной личности. Полиязычным можно назвать человека, говорящего, вникающего и умеющего в разных обстановках общения воспользоваться зарубежными языками. Изучение иностранного языка еще не оповещает о получении образовательного воспитания. О полиязычном образовании можно говорить в тех курьезных инцидентах, когда на изучаемом языке преподаются ещё иные учебные дисциплины, например, литература изучаемого языка, страноведение и т.п.

По последним сведениям, более половины населения Земли живет в полилингвальном регионе. В обществе возникла потребность - образовать и воспитать полиязычную личность, способную воплотить коммуникацию, свободно от родного языка и культуры. На данный момент в различных государствах накоплен конкретный опыт в области полиязычного образования. Это имеет место в странах с естественной двуязычной средой (Канада, Бельгия, Швейцария и др.), а также в государствах, где происходит приток иммигрантов.

В современном обществе английский язык играет значимую роль в подобных сферах человеческой деятельности, как наука, техника, экономика, туризм, спорт, торговля. Английский язык стал международным языком в авиации и судоходстве. Английский язык выступает в качестве рабочего языка в основном на международных конференциях, симпозиумов и презентациях. Поэтому третьим в триединстве языков в образовательной системе первый президент РК Н.А. Назарбаев выбрал английский язык [2, С. 36].

И сейчас государство приступило к реализации полиязычия в образовании, потому что современная языковая ситуация в Казахстане позволяет говорить о триединстве языков в нашей стране. Система принципов обучения в полиязычной системе: казахский язык – русский язык – английский язык. Изучение языков идет одновременно, языки не пересекаются, опорой является родной язык.

Таким образом, становится необходимым исследовать опыт зарубежных стран для

пилотной платформы. В качестве главной цели в области изучения иностранным языкам Европейским Советом выдвигается многоязычие: владение каждым жителем Европы как минимум двумя иностранными языками, одним из них активно. Исследование, проведенное в Германии, показало, что на работе в 80% европейских стран нужно знать как минимум два иностранных языка, а в 45% - как минимум три языка.

Европейский союз является одним из убедительных примеров рвения современного мира сохранить полиязычие. Для достижения этой цели при этом мыслится на базе сохранения и помощи всех традиционно-общественных меньшинств в Европе. Эта программа поддерживается на уровне руководства и сената, потому что полиязычие - это не только политическая цель, но и политическая необходимость Европы. При этом полиязычие не значит необходимости владения английским языком, наряду с родным языком.

Без сомнений, знание английского языка - это важная потребность в сегодняшнем обществе, что относится к главным характеристикам всех жителей Европы. Под полиязычием подразумевается владение двумя и более языками, исключая родной и английские языки. Стимулирование индивидуального полиязычия, мобильность, обучение иностранным языкам являются актуальной составляющей на сегодня языковой политики современной Европы.

Европейская языковая политика ставит перед собой цель сохранить и увеличить многообразие языков своей местности. Знания языков является сегодня главным условием, которое Европа выдвигает перед образованным обществом. Полиязычие обязано стать нормой и сильной стороной Европы. Для воплощения главных направлений языковой политики, перед лингводидактикой встают новые цели и задачи реализации обучения на иностранном языке. Лингвисты обязаны научно обосновать, что полиязычие возможно для каждого жителя Европы, и проиллюстрировать, как этого достигнуть наилучшим способом. После такого, как были объявлены решения о политике полиязычия в Европейском Союзе, встал вопрос, как конкретно укрепить единство овладения иностранными языками и сохранения языкового многообразия. Данная поддержка началась с программы «Лингва», функцией которой было улучшение качества и количество занятий по иностранному языку. Данная программа начала свою реализацию с 1 января 1990 года. В тот момент впервые были определены конкретные цели для стимулирования языковых познаний, были сформулированы мероприятия, предусмотрены необходимые средства для реализации языковой политики [3, С. 1].

На европейском и государственном уровнях появились структуры и схемы, которые, вне зависимости от пределов стран, затрагивали язык и мероприятия по стимулированию изучения языков.

Радиусы действий программы «Лингва»:

- кооперирование образовательных учреждений;
- индивидуальная доплата преподавателям иностранного языка;
- поддержка обучения учителей иностранного языка;
- стимулирование знаний иностранного языка в трудовой деятельности;
- обмен учащимися и студентами с целью изучения иностранных языков;
- развитие учебных материалов для преподавания иностранного языка.

Кроме этого, с 14 марта 1995 года действует программа «Сократ», а с 6 декабря 1995 года вступила в силу программа «Леонардо да Винчи».

Программа «Леонардо да Винчи» содействуют развитию профессионально - ориентированных знаний языка с помощью экспериментальных проектов и программ по обмену учащимися и студентами. При этом полиязычие рассматривается как возможность, которая открывает надежду на будущее для профессиональной мобильности, невзирая на границы государств, и предлагает студентам шанс лучше использовать перспективы европейского образования.

В 2007 году были приняты новые программы «Культура 2007», «Молодежь в действии», «Учеба в течение жизни», целью которых являлась поддержка мобильности, межнационального партнерства и изучения иностранных языков. Уже в 2007 году Евро-

пейский союз ввел в действие Европейский штамп для инновационных языковых проектов.

Данный штамп отмечает проекты, которые инициируют изучение языков с помощью свежих мыслей и новаторских способов. Присвоение штампов координируется Брюссельской Европейской Комиссией. В Германии конкурс присуждения предоставленного штампа координируется министерством образования. Каждый год в Германии присуждается 15 языковых штампов. Проведенные проекты показали различные возможности использования полиязычного образования и их вклад в осуществление целей европейской языковой политики.

Программа «Сократ» поддерживает европейское сотрудничество на всех ступенях образования:

- с программой COMENIUS в сфере школьного образования,
- с программой ERASMUS в сфере высшего образования,
- программой GRUNDTVIG в сфере образования для взрослых.

Для достижения поставленных целей в области полиязычного образования в рамках программ «Сократ» и «Леонардо да Винчи» ежегодно инвестируется более 30 миллионов евро на следующие цели:

- образовательные стипендии;
- работа языковых ассистентов;
- финансирование обмена учащихся;
- проекты.

Данные мероприятия служат повышению мотивации к изучению иностранных языков.

Согласно европейской языковой политике, стимулирование изучения языков стало одной из главных задач системы образования. В системе образования были выделены следующие пункты:

- стимулирование мобильности учителей и обучающихся;
- стимулирование инновационных методов обучения;
- раннее преподавание иностранных языков;
- определение перечня знаний иностранного языка;
- изучение двух иностранных языков как минимально два года.

Идею триединства языков в Казахстане Н. Назарбаев в первый раз озвучил в 2004 году, впоследствии несколько раз к ней возвращаясь. В 2007 году в Послании «Новый дружественный Казахстан в новом мире» он порекомендовал приступить к поэтапному воплощению культурного проекта «Триединство языков». Это было началом новой языковой политики республики [5, 2007].

«Казахстан должен восприниматься в мире как высокообразованная держава, - неоднократно подчеркивал президент, - живущие в которой пользуются тремя языками. Это казахский язык – государственный язык, русский язык – как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику».

Для казахстанцев идея триединства языков особенно нужна, потому что это ответ на вызов времени. Интеграция Казахстана в мировое объединение находится в зависимости сейчас от понимания и реализации незатейливой правды: мир открыт тому, кто может овладеть свежими познаниями сквозь овладение доминирующими языками. Знание языков расширяет кругозор человека, поможет его всестороннему развитию, содействуют формированию установки на толерантность и объемное видение мира. Один из крупнейших философов XX века Людвиг Витгенштейн по данному поводу заявил: «Границы моего языка значат грани моего мира».

Как раз полиязычие имеет возможность послужить укреплению конкурентоспособности. Важная роль в формировании специалиста новой формации принадлежит полиязычному образованию, которое рассматривается сегодня как важный резерв социально-экономических преобразований в стране, ведущий инструмент успешной жизни деятельности человека в поликультурном и мультилингвальном обществе, момент культурного и

умственного становления, воспитания личности, обладающей творческим мышлением.

Чтобы гарантировать высококачественный образовательный уровень на английском языке, нужно увеличить число специалистов, обладающих высочайшим английским языком и методическим опытом межкультурного и профессионального общения.

На данный момент во многих вузах нашей страны ставится акцент на изучение английского языка и других иностранных языков. Казахстанские вузы имеют возможность взаимодействия с ведущими вузами ближнего и дальнего зарубежья.

Успешным примером практической реализации казахстанской модели полиязычного образования считается КарГТУ. В вузе создан Инновационный центр полиязычия, что, собственно, говорит о системном видении проблемы, концептуальной обоснованности вводимых новшеств, очередности и логической преемственности запланированных и выполняемых мероприятий. Инновационность идеи полиязычного образования действительно требует коллегиального обсуждения задач, связанных с ее реализацией в системе высшей и средней школы.

КарГТУ считается инициатором и организатором международной и республиканской академической мобильности, повышения квалификации профессорско-преподавательского состава на семинарах и тренингах по полиязычному обучению. Так, на базе вуза состоялся международный научно-практический семинар «Проблемы методического аспекта полиязычного образования в системе средней и высшей школы», который предоставил участникам возможность для обмена опытом по реализации политики полиязычного образования в РК в условиях обновления содержания образования, системного ведения дисциплин на иностранном языке в высшей и средней школах. Были рассмотрены вопросы внедрения в учебный процесс методики предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL – Content and Language Integrated Learning) в Казахстане.

В КарГТУ, являющемся ведущим базовым вузом страны по подготовке инженерных кадров новой формации для ГПИИР-2, с 1 сентября 2015 года реализуются 14 инновационных образовательных программ в партнерстве с 52 исследовательскими, техническими и технологическими университетами мирового уровня и 10 транснациональными корпорациями (TOTAL, ArselorMittal, FESTO, ERSAI, Schneider Electric, Mitsubishi Electric, Leica Geosystems, EPAM Systems, FLUOR, China Kingho Energy Group). В рамках реализации указанных экспериментальных программ ряд учебных модулей читается ведущими зарубежными профессорами и экспертами на английском. С 1 сентября 2017 года не менее 50% дисциплин по этим программам будет вестись на этом языке. [4, С. 2].

Также и Казахстанско-Американский свободный университет (КАСУ), основанный в 1994 году, является вузом международного партнерства. В составе руководства вуза - граждане США: Маршалл Кристенсен - председатель Попечительского совета и Дэниел Бэллест - вице-президент по международным программам и сотрудничеству.

Университет прошел три государственных аттестации МОН РК. Шесть специальностей университета имеют международную специализированную аккредитацию организации ACBSP (США). Основной приоритет вуза - подготовка специалистов, владеющих, кроме избранной специальности, английским языком. Модель вуза включает три программы обучения: американскую, казахстанскую и программу подготовки полиязычных кадров.

На американской программе осуществляется подготовка бакалавров и магистров в сфере менеджмента, юриспруденции, информационных систем и иностранного языка при содействии международного Попечительского совета и организации «Co-Serve International» (США). Обучение ведется на английском языке с привлечением специалистов из США, Канады, Европы и Австралии. Ежегодно в учебном процессе участвует до 40 иностранных преподавателей. Всего за время существования университета количество иностранных преподавателей составило 460 человек. Более 200 студентов и магистрантов прошли профессиональную практику в ведущих компаниях, банках и биржах США («INTEL», «NIKE», «LEXUS» и др.). Высокий уровень преподавания английского языка подтвержден грантами, полученными около 500 студентов для обучения в университетах

США и Великобритании в рамках Президентской программы «БОЛАШАК», программ «Muskie», «Irex», «DAAD» и другие. КАСУ имеет договоры о научном сотрудничестве и реализации совместных образовательных программ с 20 вузами США, Канады, Китая, Монголии, России, Украины, Армении [1, С. 8].

Есть и международная образовательная стипендия Президента Республики Казахстан Нурсултана Назарбаева - *Болашак*. Задача программы - подготовка специалистов для приоритетных разделов экономики государства. Программа включает в себя как получение научной степени высших учебных заведений, так и научные производственные стажировки в ведущих компаниях и университета мира.

Факты программы:

- 74% болашаковцев изъявляют желание работать в госорганах;
- За всю историю программы «Болашак» за неуспеваемость были отчислены 68 человек;
- 47 стипендиантов решили не возвращаться на родину [5].

Программа «Болашак» - это «козырь» в формировании кадрового потенциала страны. Можно с уверенностью сказать, что сегодня настает время, когда программа «Болашак» впервые входит в стадию реализации конечного цикла своей миссии.

Страна ожидает, что воспитанники программы начнут активно включаться во все процессы жизнедеятельности государства и общества. Для всех нас важно, чтобы потенциал, энергия, оптимизм и знания каждого выпускника в отдельности и всех в целом не растерялись и были направлены на развитие Казахстана.

Таким образом, годы становления суверенного Казахстана демонстрируют, что полиязычие в стране не только не ущемляет права и достоинства казахского языка, но и создаёт все условия для развития и прогресса казахского языка. Но это зависит от обдуманной языковой политики государства и способности национальной интеллигенции сохранить и развить культуру, историю и казахский язык.

Концепция языковой политической деятельности Республики Казахстан определяет русский язык как ведущий ключ информации по различным областям науки и техники, как средство коммуникации с ближним и дальним зарубежьем. Становление государственного казахского языка, сохранение и развитие русского языка, осуществления политики полиязычного образования - задача важная и сложная. Решить данную задачу возможно лишь только вместе, усилят всех членов государств [5, с. 7].

Одним словом, многоязычие или способность пользоваться для целей общения более чем одним иностранным языком должна входить в «образовательный портфель», в научный багаж каждого человека и каждого общества в XXI веке. При этом значительный успех Европейского Союза может послужить прочным фундаментом для построения модели полиязычного образования для многих стран, стремящихся быть конкурентоспособными в условиях глобализации и интеграции.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Discussion\_platform/ Режим доступа: <http://www.interactive-plus.ru/ru/article/115221/>
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы // Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118. - [ЭР]. Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>.
3. Государственная программа функционирования языков в Республике Казахстан на 2001-2010 гг. // Казахстанская правда. - 2001. - № 47-48. - 17 февр.
4. Закон «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III // Казахстанская правда. - 2007 г. - № 127. - 15 августа.
5. Значимость развития полиязычия для многонационального Казахстана/ Режим доступа: <http://www.inform.kz/ru/>
6. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. - 2007. - 1 марта. - № 33 (25278).
7. Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к Обществу

- Всеобщего Труда // Казахстанская правда. - 2012. - 10 июля. - № 218-219.  
8. О полязгычии - в действии/ Режим доступа: <http://www.kazpravda.kz>  
9. Полязгыие в КазАТУ// Режим доступа: <http://www.kazatu.kz/ru/>  
10. Сайт университета КАСУ: Трёхязычие в КАСУ: Режим доступа: <http://www.kafu.kz>  
11. Электронный ресурс <http://www.bilimainasy.kz>

УДК 81'42 81'271

**РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ КАК СПОСОБ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ**

Храбан Т.Е.

**Сведения об авторе.** Храбан Татьяна Евгеньевна, ORCID 0000-0001-5169-5170, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Военного института информатизации и телекоммуникаций, Киев, Украина.

**Аннотация.** В статье охарактеризованы специфические особенности использования стилистических приемов передачи речевой агрессии антономазии, гиперболы, парадокса, антитезы в интернет-мемах, цель которых – манифестация враждебности по отношению к Украине во время российско-украинского конфликта. Доказано, что прагматическая цель определяет выбор стилистических приемов для демонстрации речевой агрессии, а также формирует их отличительные характеристики, а именно: антономазия используется для деструктивного воздействия, направленного на дискредитацию политических руководителей Украины, репутацию правительства, дипломатию, военных действий, армии, украинской автокефальной православной церкви, интеллектуальных и морально-нравственных аспектов украинского общества; преобладание метафор *свины* и *барана*; наслаивание гиперболы на другие приёмы выразительности, что приводит к образованию тропов и фигур с гиперболическим значением; важность использования сатиры для создания речевого парадокса; антитеза служит для создания оппозиции «свой – чужой», критерием которой являются различные идеологические позиции.

**Ключевые слова.** Интернет-мемы, речевая агрессия, стилистический прием, социальные сети.

**Автор туралы мәліметтер.** Храбан Татьяна Евгеньевна, ORCID 0000-0001-5169-5170, филология ғылымдарының кандидаты, Ақпараттандыру және телекоммуникация әскери институтының Шет тілдер кафедрасының доценті, Киев, Украина.

**Аннотация.** Мақалада антономазияның, гиперболаның, парадокстің, интернет-мемдердегі антиденелердің сөйлеу агрессиясын берудің стилистикалық тәсілдерін қолданудың ерекшеліктері сипатталған, олардың мақсаты – Ресей-Украина қақтығысы кезінде Украинаға қатысты араздық манифестациясы. Прагматикалық мақсат сөйлеу агрессиясын көрсету үшін стилистикалық тәсілдерді таңдауды анықтайды, сондай-ақ олардың ерекше сипаттамаларын қалыптастырады, атап айтқанда: антономазия Украинаның саяси басшыларының беделін, үкіметтің беделін, дипломатияны, әскери іс-қимылдарды, армияны, украиндық автокефалдық православиелік шіркеуді, украиндық қоғамның зияткерлік және моральдық-адамгершілік аспектілерін дискриминациялауға бағытталған деструктивті әсер ету үшін қолданылады; шошқа мен қой метафораларының басым болуы; гиперболаның басқа да мәнерлілік тәсілдеріне ұласуы, бұл гиперболалық маңызы бар соқпақтар мен фигуралардың пайда болуына әкеп соқтырады; шайырды сөйлеу парадоксын құру үшін пайдаланудың маңыздылығы; антитеза "өзімдікі – бөтен" оппозициясын құру үшін қызмет етеді, оның өлшемі әртүрлі идеологиялық позициялар болып табылады.

**Түйін сөздер.** Интернет-мемдер, сөйлеу агрессиясы, стилистикалық қабылдау, әлеуметтік желілер.

**About the author.** Hkraban Tetyana, ORCID 0000-0001-5169-5170, Candidate of Philological Science, Assistant Professor of the Department of Foreign Languages of the Military Institute of Telecommunications and Informatization, Kyiv, Ukraine.

**Annotation.** The article deals with the specific features of the stylistic techniques use for the display of verbal aggressiveness by means of antonomasy, hyperbole, paradox, antithesis in Internet memes

for the purpose of manifesting hostility towards Ukraine during the Russian-Ukrainian conflict. It has been proved that a pragmatic goal determines the choice of stylistic techniques to demonstrate speech aggression and also it forms their distinctive characteristics, namely: antonomasy is used for destructive influence aimed at discrediting the political leaders of Ukraine, the reputation of the government, diplomacy, military actions, army, the Ukrainian autocephalous Orthodox Church, the intellectual and moral aspects of Ukrainian society; the predominance of metaphors *pig* and *sheep*; the combination of hyperbola with other expressive techniques that leads to the formation of tropes and figures with hyperbolic meaning; language paradox construction is characterized by the importance of satire; the antithesis serves to create the opposition “akin – enemy” which criteria are various ideological positions.

**Key words.** Internet meme, verbal aggression, stylistic method, social networks.

**Постановка проблемы.** Социальные сети обладают исключительными возможностями влиять на взгляды и представления своей аудитории: «изменяя виртуальную действительность в нужную сторону, инициатор получает результаты в реальности» [1, с. 60]. Этот потенциал социальных сетей стал использоваться в информационно-психологическом противоборстве: «В виртуальном мире государства могут позволить себе то, что считалось бы слишком провокационным в мире реальном, считая допустимым эскалацию онлайн-конфликтов при внешне спокойной офлайн-обстановке» [2, с. 123]. Социальные сети становятся инструментом для решения социальных, политических, военных задач, в которых информационные технологии все чаще применяются с целью манипулирования сознанием, разрушения традиционных кодов культуры, стандартов поведения, стилей мышления и создания новой социокультурной конструкции общества. Это порождает углубление противоположной тенденции – культурной дифференциации, поиска и защиты собственной идентичности. В настоящее время, когда человечество переходит от непосредственного познания окружающего мира к познанию мира виртуального, который усиленно преподносится как реальный, эти два взаимоисключающих процесса активно разворачиваются в интернет-пространстве. Это приводит к тому, что во время современных международно-политических конфликтов с особой остротой встает вопрос о важности соблюдения норм речевого взаимодействия. В реальном пространстве абсолютная свобода слова невозможна благодаря моральным, нравственным и культурным ограничениям, а агрессивное поведение мешает успешной социальной адаптации в обществе. Глобальное вовлечение все большего количества людей в сетевое взаимодействие, их участие в различных группах и обсуждениях создает благоприятную почву для повсеместного распространения речевой агрессии, которая проявляется в негативном отношении к адресату (референту) и установкой на деструктивное речевое поведение. **Актуальность статьи** продиктована необходимостью исследования коммуникационной среды интернета, что может способствовать в поиске позитивных решений в предотвращении развития речевой агрессии и эффективно противостоять нарастанию данной проблемы в интернет-коммуникации.

**Анализ исследований и публикаций.** Проблема речевой агрессии широко представлена в современных лингвистических исследованиях: проведен лингвистический анализ форм речевой агрессии в СМИ (Т. Воронцова, Е. Какорина, Г. Копнина, А. Сквородников, Ю. Щербинина, В. Bushman, С. Ferguson, L. Eron, L. Huesmann, M. Lefkowitz, L. Walker), исследованы формы, типы и дискурсивные тактики вербальной агрессии (Л. Гараева, Л. Закоян, А. Карякин, С. Berger, D. Infante, К. Molek-Kozakowska, A. Rancer), изучены особенности выражения речевой агрессии в художественном тексте (А. Ларионова, И. Лазебная, V. Gecas), выявлены особенности проявления речевой агрессии в интернет-коммуникации (Е. Двойнина, Т. Габдрафикова, Н. Шаповалова, О. Маслова, M. Appel, В. Vatinic, P. Holtz, B. Stiglbauer).

**Цель статьи** – охарактеризовать основные стилистические приемы передачи речевой агрессии в интернет-мемах, цель которых – манифестация враждебности по отношению к Украине во время российско-украинского конфликта.

**Материалы и методы.** Исследование проводилось в социальной сети Facebook.

Материалом исследования послужили интернет-мемы, которые были опубликованы на страницах группы «Украинский мир» и контент которых является антипатическим по отношению к Украине. Для достижения поставленной цели считаем оправданным использование таких лингвистических методов исследования как дискурс-анализ, метод контекстуального и интуитивно-логического интерпретационного анализа.

**Результаты и их обсуждение.** Информационно-психологическое противоборство, которое выступает как «процесс, отражающий различные уровни противодействия конфликтующих сторон, и осуществляющийся информационными и психологическими средствами для достижения политических и военных целей» [3], все активнее происходит в социальных сетях. Они становятся «новым современным инструментом информационно-психологического противоборства» [4] благодаря существенным преимуществам в использовании сети: размещение и регулярное обновление информации требует минимальных затрат времени на подготовку материалов; для решения поставленных задач привлекается минимальное количество персонала и материальных средств; анонимность источников воздействия; дистанционный характер воздействия; масштабность возможных последствий; комплексность подачи информации и ее восприятия (текстовая, графическая информация, фото- и видеоматериалы, специально подобранный сопровождение); доступность информации [5, с. 406]. Весь комплекс мероприятий информационно-психологического воздействия на пользователей социальных сетей характеризуется «максимальной широтой спектра применяемых видов, методов, способов и приемов» [4]. Одним из таких способов становится речевая агрессия. Речевая агрессия – явление, включающее помимо языковой манифестации, поведенческую, социальную, психологическую, прагматическую, политическую составляющие. Под речевой агрессией в статье понимается речевой акт, иллокутивной целью которого является манифестация враждебности, направленная на определенный объект (явление, лицо, группу лиц). Речевая агрессия имеет различные формы проявления: наклеивание ярлыков, обыгрывание имени объекта агрессии, нагнетание негативных ассоциаций, акцентирование неприятных или обидных для объекта деталей, прямое оскорбление, скрытый упрек, косвенное осуждение, для реализации которых в интернет-мемах используют такие основные стилистические приемы:

1. Антономазия. При выполнении функции передачи агрессии в интернет-мемах антономазия направлена на намеренное оскорбление, моральное подавление субъекта (аудитории) путем выражения негативных эмоций и чувств по отношению к реципиенту путем искажения его социального образа, то есть уменьшения его социальной привлекательности, или путем формирования негативного коммуникативно-ведущего образа личности (события, общества, страны), с которым адресат имеет общность взглядов на жизнь, интересов, приоритетов, социальных норм и установок (рис. 1).



Рис. 1. Использование приема антономазии в интернет-мемах для выражения речевой агрессии

Наиболее часто речевая агрессия в антономазии выступает в виде оценочных суждений, устанавливающих абсолютную или относительную ценность какого-либо объекта (личности). Оценочные высказывания могут включать в себя инвективное словоупотребление, которое содержит в своем выражении понятия непристойного и запредельного с точки зрения норм общепринятого поведения [6, с. 18]. Во время российско-украинского конфликта наиболее ярко оценка представлена в интернет-мемах, где речевая агрессия используется для деструктивного воздействия, направленного на дискредитацию полити-



ческих руководителей Украины (*На Украине самое нищее население в Европе и самый богатый президент в Европе. Совпадение – не думаю!!*), репутации правительства (*Верховная рада готова внести изменения в Библию и убрать два тезиса грехопадения из заповедей, а именно: «Не убий» и «Не укради», так как это не соответствует политике государства*), дипломатии (*И снова зрада! Генсек ОБСЕ Томас Греммингер ... назвал создание раскольнической церкви ПЦУ провокацией!*), военных действий (*Знаменитые котлованы после донецкого аэропорта и Дебальцево решили, что на водной глади им ничего не угрожает. Это и там в котел угодят, мастера*), армии (*Новый бренд украинской армии – кокарда на липучках – так, на всякий случай*), украинской автокефальной православной церкви (*... В украинской Библии Еву соблазняет Путин*), интеллектуальных и морально-нравственных аспектов украинского общества (*Благодаря революции Гидности у некоторых европейцев в груди бьются пламенные украинские сердца и отлично прижились почки и печень от киборгов. И только головной мозг остается никем не востребованным; Мозг – это удивительный орган человека. Он работает с самого вашего рождения и до того момента, пока вы впервые не сказали: «Слава Украине!»*).

Анализ интернет-мемов доказал, что использование антономазии с целью передачи речевой агрессии реализуется с помощью следующих категорий лексических и фразеологических единиц: а) слова и выражения, обозначающие антиобщественную, социально осуждаемую деятельность (*Идеологически ИГИЛ и Украина – весьма близки. Кстати, и те, и другие пытаются шантажировать весь мир. Только ИГИЛ – дерзкие, а Украина – попрошайки; В Нацгвардии Украины создали роты для алкоголиков. Я даже знаю, кто у них главнокомандующий*); б) слова, содержащие экспрессивную негативную оценку (*Обещал продать ROSHEN – продал Украину; За всю историю Украины ни один внешний враг не нанес стране больше ущерба, не принес столько смертей, горя и бед, как майданное правительство нынешних нацистов! Более злобно, жестокого, коварного и кровожадного врага у страны еще не было! И это правда, украинцы, услышьте меня!*); в) слова с ярко выраженной негативной оценкой, фактически составляющей их основной смысл, также обозначающие социально осуждаемую деятельность или позицию характеризуемого (*Сопливые мечты упорных свидомитов опять не сбылись!... Теперь каждого майданутого, визжащего про агрессию РФ на Донбассе, можно тыкать рылом в решение Гаагского трибунала*); г) стилистически сниженную лексику (*Когда-то в Кремль вы приползете за коркой хлебушка к борцу, вам Путин снова даст по морде и тихо скажет: «Не прощу!»*); д) неологизмы (*Гудит укроскакалия – ну, где ж автофекалия? Ах, вот она, ах, вот она – на томосе намотана...; Как говорил выдающийся котловодец Полтарак-Дебальцевский: «Мы героически бежали, а они трусливо наступали»*).

Таким образом, во время информационно-психологического противоборства прием антономазии используется в интернет-мемах для искажения социального образа личности (общества, страны), манипулирования сознанием, разрушения традиционных кодов культуры, стандартов поведения, стилей мышления и создания новой социокультурной конструкции общества. Путем речевой агрессии создатели интернет-мемов позиционируют свои национально-культурные ценности и убеждения, противопоставляя себя воображаемой референтной группе, которая воплощает в себе социальный «антиобразец» [6, с. 167]. Адресная негативная информация об адресате создает предпосылки для образования в сознании аудитории нового образа, который будет отличаться от первоначального своим искаженным видом. Это наносит урон имиджу страны и ведет к созданию обстановки политической напряженности и хаоса, провоцированию социальных, политических, национальных и религиозных столкновений.

2. Метафора. Стилистический прием антономазии является средством открытого выражения агрессивности. Однако в социальных сетях администраторы сообществ могут удалить сообщение или закрыть доступ в группу за оскорбления и нецензурную лексику. Поэтому пользователями социальных сетей используется большой арсенал имплицитных приемов, с помощью которых говорящий может выразить отрицательное отношение к адресату. Одним из таких имплицитных приемов является метафора (рис. 2).



Рис. 2. Использование метафоры в интернет-мемах для выражения речевой агрессии

В социальных сетях широкое распространение получили интернет-мемы, в которых используется метафора *свиньи*. С целью создания антиимиджа Украины создатели интернет-мемов прибегают к тому негативному значению, который имеет символ свиньи в христианстве. Связано это с евангельской притчей о том, как Иисус исцелил человека от недуга, вызванного вселением в него бесов, переместив их из человека в стадо свиней. А животное со временем стало символом нечистоплотности, невежества и алчности. «Скрытый миф» о гастрономических предпочтениях украинцев, который используется как инструмент речевой агрессии, существует в форме бытовых установок, предрассудков, убеждений и имеет такое возможное объяснение: украинцы любят сало главным образом от того, что сало на Украине было. К 1913-му году 50% свиней находились именно там, а остальные, в основном, в Белоруссии и Литве. Где свиней было очень мало, так это в нынешней России, поскольку там специализировались на выращивании зерновых, которые не пригодны для откорма свиней [7]. Таким образом, в интернет-мемах речевая агрессия проявляется в форме смещения акцентов и искажение смыслов конкретных традиций, создания ассоциативных цепочек с целью построения негативного имиджа Украины.

Для позиционирования своего субъективного представления о сущности российско-украинского конфликта, революции Достоинства 2013 года, а также современной политической обстановки в Украине создатели интернет-мемов пользуются метафорой *барана (овцы)* как символа духовной слепоты и стадной психологии толпы: *Сегодня мы возьмём интервью у овечки из группы поддержки тринадцатого стада: – ... «Как вы относитесь к строительству мясокомбината?» – «Это отлично! Наша ферма теперь будет отвечать высоким европейским стандартам» – ... «Что думаете про расстрел баранов у здания администрации?» – «Это дело кровавых свиней, которых мы прогнали!» – «А зачем свиньям было стрелять в баранов?» – «Потому что они свиньи» – «Что думаете о том, что фермой теперь управляют волки?» – «Очень приветствую. Сразу чувствуется больше порядка» – «Не опасаетесь?» – «Нет, их же совсем немного, если что – мы их сразу прогоним, как свиней» – «Вы уверены, что стоило менять свиней на волков?» – «Абсолютно. При свиньях было очень грязно, сейчас будет чище» – «Вы слышали, что на ферму будут приняты пять опытных волков из других лесов? – Да, это очень хорошо, нам наверняка пригодится их опыт» – «Что вы считаете самым главным для фермы сегодня?» – «Безопасность. Главное обеспечить безопасность от этих медведей из тайги». – «Вы уверены, что медведи опасны?» – «Абсолютно, они угрожают нашей ферме» – «Но у них очень большая тайга, медведи там питаются рыбой и ягодами» – «И ещё они питаются молодыми барашками» – «Почему вы так решили?» – «Я видела снимки растерзанных барашков» – «Почему вы думаете, что их растерзали медведи?» – «Больше никому» – «А волки?» – «Волки здесь, чтобы навести порядок» – «А что вы скажете про слухи о тысячах овечек, убитых на восточном поле?» – «Я видела фотографии – это не овечки, а козлы» – «Но они больше похожи на овечек» – «Нет, это козлы, которые служили медведям» – ... «Отлично! Спасибо вам за интервью!» – «Всегда пожалуйста, обращайтесь» – «Слава Агроферме!» – «Баранам слава!»».*

3. Гипербола (рис. 3).



Рис. 3. Использование гиперболы в интернет-мемах для выражения речевой агрессии

В интернет-мемах в процессе гиперболизации «переосмыслиется взаимосвязь таких философских категорий как *количество – мера – качество* за счет контрастного сопоставления, определяющего характер соотношения компонентов гиперболы и включающий в себя две операции: аналогии по признаку и противопоставления по количественной характеристике. В основе гиперболического образа лежит нарушение структуры реальных взаимоотношений явлений действительности, подмена ее другой» [8, с. 7]: *Действие книги разворачивается на Майдане после того, как простой парень из села Мыкола впервые прибывает в город и пробует психотропный чай в палатке. Гидные суперспособности: способен создавать котлы, быстро перемещаться скачками. Является экспертом по сооружению мостов и авторитетным политическим обозревателем, повергающим Кремль в истерику. Кстати, поговаривают, что есть и вторая часть: Укрмен и дуриллаг независимости.*

Как семантическое явление в интернет-мемах гипербола может наслаиваться на другие приёмы выразительности, образуя тропы и фигуры с гиперболическим значением. Например, гиперболический эпитет (*Герой Украины киборг Рахмет. Попав в окружение, уничтожил гранатами 5 танков бурятов и 120 псковских десантников, не переставая петь гимн. Обещает взять Москву к концу года. Героям слава!*), где негативное семантическое значение реализуется за счет контекста. Гиперболическая метафора представлена в интернет-меме: *Я – уже не Киев. Я – Дикий Запад.*

4. Парадокс (рис. 4).



Рис. 4. Использование парадокса в интернет-мемах для выражения речевой агрессии

Стилистический прием парадокса характеризуется алогической связью частей одного предложения, компонентов фразеологических единиц или нескольких предложений, в которых сосуществуют противоречивые понятия: *Если майданутым отдать пустыню Сахара, то через три года они начнут закупать песок*. В большинстве случаев парадокс противопоставляет два утверждения в двух предложениях, но может создаваться при помощи нескольких предложений: *Крыма – нет. Газа – нет. Донбасса – нет. Экономики – нет. Науки и медицины – нет. Гривны – нет. Бюджета – нет. Слава Украине!* В данном примере экспрессивности парадокса способствуют эмфатические конструкции, а именно парцелляция, использование синонимического ряда и лексического повтора. Выявление противоречий окружающей действительности путем парадокса может достигаться путем создания сатирического эффекта, который уже в своей семантике включает отрицательно-оценочную коннотацию, непосредственно связанную с проявлением агрессии: *В ответ на таран катеров Украина решила СНИЗИТЬ тариф за транзит газа!?! Оккупант в шоке; Шел первый день ожесточенного военного положения: В Киеве украли кабель правительственной связи; Депутат Верховной Рады Казак Гаврилюк: «У меня нет среднего образования, но для работы в Раде оно и не нужно».*

Благодаря объединению в интернет-мемах визуальной и вербальных составляющих, оппозиция в парадоксах может выражаться в имплицитной и эксплицитной формах. Имплицитной является оппозиция между логической нормой высказывания и визуальной составляющей, что и превращает его в парадокс. В интернет-меме с вербальным компонентом: *100 улучшений, которых добились украинцы после революции Достоинства. КТО НЕ ВИДИТ – ТОТ МОСКАЛЬ!*, визуальный компонент – незаполненное чистое пространство, используется как указание на то, что оппонент не в состоянии постичь очевидную истину.

Таким образом, для выражения агрессии в интернет-мемах используются такие характерные черты парадокса как наличие алогизма, противоречивости, неожиданной трактовки известного и привычного.

5. Антитеза: *А вы заметили, что все святые изображаются кто – с мечом, кто – с копьем, и только черти в аду – с тризубом? Как это понять?; Курс рубля к доллару и евро сегодня в России укрепился, а на Украине как?; «Когда Япония заберет у Рашики Курилы, то немедленно передаст их Киеву, чтобы Украины открыла на Дальнем Востоке второй фронт» – вещий сон Петра Алексеевича. Трясись, вата!; Хохлы почему на москалей злятся? Не потому, что мы смеемся с их цирка, а потому, что они билеты продавать не могут* (рис. 5).

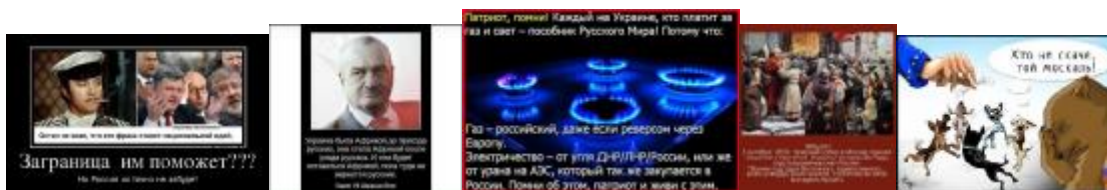


Рис. 5. Использование антитезы в интернет-мемах для выражения речевой агрессии

Как стилистический прием антитеза служит для раскрытия противоречивой сущности обозначаемого или несовместимости различных предметов, явлений. Для манифестации агрессии интерес представляет вид антитезы, который реализует не один концепт, а два противопоставленных концепта: концепт и антиконцепт. В контексте российско-украинского конфликта антитеза служит для создания оппозиции «свой – чужой». Объекты категории «свой – чужой» в интернет-мемах репрезентуют те параметры, на основании которых происходит противопоставление «своего» и «чужого» в социальных сообществах и группах, критерием объединения (дистанцирования) которых являются различные идеологические позиции. Интернет-меми, созданные на основании оппозиции «свой – чужой», отображают систему представлений интернафтов, которая «маскирует истинное отношение одной личности до других с помощью конструирования воображаемых отношений между людьми, а также между людьми и социальными структурами» [9, с. 168], а также «управляет всеми аспектами социального и приобретает в дискурсе реальную материальность в лингвистическом знаке» [9, с. 168]. Представления о «своих» и «чужих» можно представить как единство двух компонентов – когнитивного и эмоционального. Когнитивный компонент содержит комплекс убеждений, которые могут быть как обоснованными, так и необоснованными, и создаются на основе чувственно-наглядного представления, отражающего содержание полученных знаний и опыта в процессе концептуализации и категоризации объекта реальной действительности. В рамках когнитивной деятельности формируется модель «свой – чужой», а основные языковые механизмы обеспечивают материализацию этого образного представления и наделяют концептуализируемую сущность реального мира определенным словом-названием. Обобщающая сила слова как результат когнитивных механизмов обобщения и абстрагирования позволяет актуализировать содержание понятия «свой» и «чужой», выделить константу (определенное концептуальное ядро), то есть ту «антропоцентрическую характеристику, которая присуща всем без исключения референтам и отражает ту роль, кото-

рую они играют для носителя языка в рамках его категоризации таксономии мира» [10, с. 12]. Не менее важным представляется и эмоциональный компонент оппозиции «свой – чужой», который представлен в интернет-мемах. Следует отметить негативную роль эмоционального компонента для формирования обобщенного, упрощенного представления о «своем» и «чужом», которое часто недостоверно или неполно, согласно общей модели «Чужие – все одинаковые».

**Выводы.** Одним из способов информационно-психологического воздействия на аудиторию социальных сетей во время российско-украинского конфликта становится речевая агрессия. Анализ интернет-мемов доказал, что наиболее распространенными стилистическими приемами передачи речевой агрессии в интернет-мемах, цель которых – манифестация враждебности по отношению к Украине, являются антономазия, гипербола, парадокс, антитеза. При этом основным средством выражения агрессии являются входящие в состав указанных конструкций лексические единицы, тогда как сами стилистические приемы лишь углубляют передаваемые с их помощью агрессивные эмоции.

Специфической особенностью антономазии в интернет-мемах для манифестации речевой агрессии является прагматический аспект, а именно деструктивное воздействие, направленное на дискредитацию политических руководителей Украины, репутацию правительства, дипломатию, военных действий, армии, украинской автокефальной православной церкви, интеллектуальных и морально-нравственных аспектов украинского общества.

С целью манифестации враждебности по отношению к Украине широкое распространение получили интернет-мемы, в которых используется метафора *свиньи* как символ нечистоплотности, невежества и алчности, и метафора *барана (овцы)* как символ духовной слепоты и стадной психологии толпы.

Характерной особенностью использования гиперболы в интернет-мемах является ее наслаивание на другие приёмы выразительности, что приводит к созданию тропов и фигур с гиперболическим значением.

Отличительной чертой парадокса в интернет-мемах является важность использования сатиры, которая уже в своей семантике включает отрицательно-оценочную коннотацию, непосредственно связанную с проявлением речевой агрессии.

В контексте российско-украинского конфликта специфичность использования антитезы состоит в том, что она служит для создания оппозиции «свой – чужой», критерием которой являются различные идеологические позиции.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Герасимов И.А. Информационно-коммуникативные технологии формирования имиджа территории в контексте обеспечения региональной безопасности/ И. А. Герасимов // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова. Общественные науки. – 2010. – № 2. – С. 59-64.
2. Шмидт Э., Козн Дж. Новый цифровой мир. Как технологии меняют жизнь людей, модели бизнеса и понятие государств / пер. С. Филин. – Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 368 с.
3. Караяни А. Г. Информационно-психологическое противоборство в современной войне [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://psyfactor.org/lib/psywar30.htm>.
4. Микрюков В. Победа в войне должна быть достигнута еще до первого выстрела. Независимое военное обозрение [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [nvo.ng.ru/concepts/2016-01-15/10\\_infowar.htmlhttps://psyfactor.org/lib/psywar30.htm](https://psyfactor.org/lib/psywar30.htm).
5. Сидорин А.Н. Вооруженные силы США в XXI веке: военно-теоретический труд / А. Н. Сидорин, В.М. Прищепов, В.П. Акуленко. – М.: Кучково поле; Военная книга, 2013. – 800 с.
6. Волков Ю.В. Социология / Ю.В. Волков, В.И. Добренков, В.Н. Нечипуренко. – М.: Гардарики, 2000. – 512 с.
7. Фортунатов А.Ф. Сельскохозяйственная статистика Европейской России / А.Ф. Фортунатов

- натов. – М.: типолитогр. т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1893. – 246 с.
8. Курахтанова И.С. Языковая природа и функциональная характеристика стилистического приема гиперболы: на материале англ. языка: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – М., 1978. – 210 с.
9. Інтернет-комунікація в діяльності інститутів сектору безпеки: теоретико-прикладний аспект: Монографія. Редактор: Компанцева Л. Ф., Акульшин О.В. – Луганск: ПП «Видавництво «Янтарь», 2013. – 664 с.
10. Кошелев А.Д. Когнитивный анализ общечеловеческих концептов. – М.: Издательство Рукописные памятники Древней Руси, 2015. – 280 с.

УДК 821.512.122

**ЖАЗБА ЖҮЙЕСІН ӨЗГЕРТУ АРҚЫЛЫ ҚАЗАҚСТАННЫҢ МЕНТАЛЬДЫ-МӘДЕНИ ӨРКЕНИЕТТІК КОДЫН ӨЗГЕРТУ**

Нурланова А.Н.

**Автор туралы мәліметтер.** Нурланова Асем Нұрлановна - филология ғылымдарының канди-даты, Қазақстан-Американдық еркін университетінің профессоры.

**Аннотация.** Мақалада автор қазақ жазуының тарихын қазақ халқының тарихымен байланыстыра отырып, жазуды өзгерту ұлттық сананың өзгеруіне әсер ететіні жайлы ой түйеді. Сонымен қатар, Қазақстандағы жазба жүйесін өзгерту арқылы ұлттың ментальды-мәдени кодын өзгертуге болатындығы қарастырылады. Автор латын жазуына өту мәселесін қазақ тарихы, ұлттық дүниетаным, ұлттық сана сияқты категориялармен қатар алып талдайды.

**Түйін сөздер.** Латыннегізді қазақ жазуы, қазақ жазуының тарихы, ұлттық сана, ментальды-мәдени өркениеттік код, латын әліпбиі.

**Сведения об авторе.** Нурланова Асем Нурлановна – кандидат филологических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики и психологии КАСУ.

**Аннотация.** В статье автор задумывается о том, что изменение письма, связывая историю казахской письменности с историей казахского народа, влияет на изменение национального сознания. Кроме того, предполагается, что изменение ментально-культурного кода нации возможно посредством изменения системы письменности в Казахстане. Автор анализирует вопросы перехода на латиницу наряду с такими категориями как казахская история, национальное мировоззрение, национальное сознание.

**Ключевые слова.** Казахская письменность на латинице, история казахской письменности, национальное сознание, ментально-культурный цивилизационный код, латинский алфавит.

**About the author.** Nurlanovna Assem - Candidate of Philological Sciences, Professor, Department Head of Pedagogy and Psychology at KAFU.

**Annotation.** In the article, the author thinks that changing the letter, linking the history of Kazakh writing with the history of the Kazakh people, affects the change in national consciousness. In addition, it is assumed that a change in the mental-cultural code of a nation is possible by changing the writing system in Kazakhstan. The author analyzes the issues of transition to the Latin alphabet along with such categories as Kazakh history, national worldview, national consciousness.

**Keywords.** Kazakh script in Latin, history of Kazakh script, national consciousness, mental-cultural civilizational code, Latin alphabet.

Әр заманның өз талабы, әр күннің өз оқиғасы, әр кезеңнің шешімін күтер өз түйіні бар. Бүгінде жазу мәселесі осындай бір түйінді мәселе болып отыр. Латын әліпбиіне көшу Елбасы деңгейінде ортаға салынып, нақты уақытына дейін белгіленіп отыр. Бұл шешім көпшілікті елең еткізіп, қоғам қайраткерлері мен тіл жанашырлары арасында қызу пікірталас туғызды. Қазір бұқаралық ақпарат құралдарымен қатар, қоғамдағы бір алпауыт орынды алып отырған әлеуметтік желілерде пікірлер алаңы орнап жатыр. Біреулері бұл

тақырып «трендке» айналған соң көштен қалмау үшін жазса, енді біреулері айту керек болған соң айта салды, ал біреулерін жазудың тағдыры шынымен толғандырады. Әрине, жазу мәселесі сонау есте жоқ ерте заман саналатын қос өзен мәдениеті, шумерлерден бастап мемлекет өмірі, қоғамдық қатынастың бір бөлігі, тіпті өркениеттің бір белгісі ретінде адамзат дамуының тарихында маңызды бір орында. Сондықтан, дәл осы мәселе жеті өлшеп бір кесетіндей жауапкершілікті қажет етеді.

Біз 2025 жылдан бастап әліпбиімізді латын қарпіне, латын әліпбиіне көшіруге кірісуіміз керек. Бұл – ұлт болып шешуге тиіс принципті мәселе. Бір кезде тарих бедерінде біз мұндай қадамды жасағанбыз. Балаларымыздың болашағы үшін осындай шешім қабылдауға тиіспіз және бұл әлеммен бірлесе түсуімізге, балаларымыздың ағылшын тілі мен интернет тілін жетік игеруіне, ең бастысы – қазақ тілін жаңғыртуға жағдай туғызады» – деп латын әліпбиіне көшудің қажеттілігін атап өтті. Біздің қазіргі кирилл әліпбиіндегі қазақ тіліміз - Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі, сонымен қатар Ресей, Өзбекстан, Қытай, Моңғолия және т.б. елдерде тұратын қазақтардың ана тілі. Қазақ тілі түркі тілдерінің қыпшақ тобына, соның ішінде қарақалпақ, ноғай, қарашай тілдерімен бірге қыпшақ-ноғай тармағына жатады. Сонымен қатар қырғыз, татар, башқұрт, қарашай-балқар, қырым, құмық, татар тілдеріне жақын. Қазақ жазуы бірнеше рет өзгеріске ұшырады. жазу тарихында қазақ тілінің әліпби жүйесі бірнеше тарихи кезеңдерді басынан өткізіп, ұлттық әліпби деңгейіне жеткен.

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар – рухани жаңғыру» атты Мақаласында «Қазақ тілін біртіндеп латын әліпбиіне көшіру жұмыстарын бастауымыз керек. Біз бұл мәселеге неғұрлым дәйектілік қажеттігін терең түсініп, байыппен қарап келеміз және оған кірісуге Тәуелсіздік алғаннан бері мұқият дайындалдық... Латыншаға көшудің терең логикасы бар. Бұл қазіргі заманғы технологиялық ортаның, коммуникацияның, сондай-ақ, ХХІ ғасырдағы ғылыми және білім беру процесінің ерекшеліктеріне байланысты...» – деп қазіргі жаһандану заманында кейінгі ұрпақ жастарымыздың білімінің кеңейіп, ғылыми жетістіктерге қол жеткізу үшін өте қажет екендігін баса атап көрсетті [1].

Тіл - адамзат баласына ғана тән, жаратылысымен бірге берілген қасиет. Ал осы туа бітті қасиетті белгілі бір заңдылық аясында дамыта жетілдіріп, түрлі топтарға бөліп, түрлендіруші адамдардың өзі, олардың ақыл-ойы. Ф. Энгельстің пайымдауына жүгінсек: «Сначала труд, а затем и вместе с ним членораздельная речь явились двумя самыми главными стимулами развития мышления».

Шартты түрде тілді «ауызша тіл» немесе «дыбыстық тіл» және «жазбаша тіл» немесе «жазба тіл» деп екіге бөледі. Бұлардың пайда болу мерзімі жайында сөз болғанда біріншілік «ауызша тілдің» еншісіне тиеді. Адамзат баласымен бірге жасасып, бірге дамып келе жатқаны да осы ауызша тіл. Уақыт озған сайын адамзат қоғамының ілгерілеп алға дамуына қарай адамдардың өзара қарым-қатынастағы күрделі қажеттілігін өтеуге ауызша тілдің мүмкіндігінің шектеулілігі кейін жазбаша тілді тудырған. Өйткені ауызша тіл, яғни дыбыстық тіл алысқа жетпейді. Сондай-ақ «айтылған сөз - атылған оқ» қайтып оралмайды, өзгеге берілмейді.

Жазу – адамзаттың ұлы мәдени құндылықтарының қатарына жататын, өркениет дамуының құрамдас бөлігі. Адамзат мәдениетінің өркениетке аяқ басуы дыбыстық жазу Тіпіннің пайда болуынан басталса, өркениеттің әлеміетке ұласуы жазба коммуникацияның, жазба тілдің жоғары даму сатысына жеткенінен хабар береді. Бүгінде жазу кеңістігі ұлғайғаны соншалық оны жазу және мәдениет, жазу - өркениет, жазу - қоғам, жазу мен ойлау, жазу мен тіл, жазу және коммуникация сияқты іргелі ұғымдар оппозициясында қарауға болады.

Ауызша тілдің осындай кемістігінің орынның толтыру үшін адамдар кеңістік кедергісін кесіп өтіп, төрт құбылаға түгел тарауға, уақыт тосқауылына тосылмай, өткендегіні бүгінге, бүгінгіні ертеңге жеткізуге мүмкіндігі бар жазба тілді, яғни жазуды ойлап тапқан. Жаратылыстың сыйы тілден жазудың (*жазбаша тілдің*) айырмашылығы да осында, оны адамдардың өздерінің ойлап табуында. Жазу табылғаннан бері де сан мыңдаған жылдар өткен. Осы уақыттар ішінде алғашқы жазудың өзі жетіліп, қалыптасу барысында сан түр-

лі өзгерістерге ұшыраған.

Жазудың (жазба тілдің) ауызекі тілден көп кейін пайда болғанының өзі күллі мәдениеттің даму тарихына орасан зор маңызы болды. Жазусыз мәдениет атаулы, цивилизация қазіргі қалпына жете алмас еді.

Тіл өзінің қатынас құралы болу қызметін ауызша түрде де, жазбаша түрде де атқара алады. Дыбыстық тіл жазу арқылы таңбалады. Соның нәтижесінде оның қатынас құралы ретінде қолдану шеңбері кеңейеді.

Қазақ жері, қазақтың елі кеше ғана тарих сахнасына келген жас ел емес. Еуразия континенті орналасқан көне өркениеттердің орнындағы мекен. Бұл жерде ғасырлар бойы жаңа мемлекеттер туып, қаншама империялар құлдырады.

Айталық, сақтар Үндістанды, Ауғанстанды, Орта Азияны және Қазақстанның жерін қамтитын кең-байтақ аумақта мекендеген.

Сақтар өркениетінің орнына келген біздің ата-бабаларымыз ғұндардың территориясы Памирден Дұнайға дейін созылып, олардан қорғану үшін Қытай Ұлы қорған салды. Біздің ата-бабаларымыздың атының дүбірі Мәңгілік ел – Рим империя-сының құлауына себепкер болды.

Тарихтағы ең ірі мемлекеттердің бірі Түркі қағанатының күшейген уақытында Қытай, Моңғолия, Алтай, Орта Азия, Қазақстан және Кавказ аумақтарына иелік еткен.

Бұл қазіргі Қазақстаннан, Кавказ, Ресей, Украина, Каспий менен Қара теңіз маңындағы жерлеріне, Днепр, Днестр, Дунай өзендерінің төменгі ағымдағы жағалауына, тіпті Венгрия даласына сәйкес жерлерді алып жүрген Қыпшақ даласы.

Бұл жерлерден батыс пен шығысты байланыстырған сауда жолдары өтті. Бұл өркениеттердің барлығы қазақтың этнос ретіндегі ұлттық кодының қалыптасуына әсер етіп, мінез-құлқы, ділі, тілі, дәстүрінде ізін қалдырып кетті.

Халықтың ойлау жүйесі, географиялық ерекшеліктері, салт-дәстүрі мен тарихы, әрине оның тіліне, әсер етеді. Ал өз кезегінде, жазу халықтың металды мәдениетіне, соның ішінде халықтың тіліне әсер етеді.

Әліпби жасау, өзгерту – әлеуметтік, саяси мәселе. Ол қоғамның белгілі бір тобы ғана емес, бүкіл халық қолданатын құрал.

Сондықтан оған қойылатын фонологиялық талаптан бөтен психологиялық талап (жазу-оқу ісінде әріптерді қабылдау рационалды болу керек дегенді білдіреді), педагогикалық талап (сауат ашуда уақыт пен еңбекті үнемдеу дегенге саяды), типографиялық талап (сол кездің экономикасы мен өндірістік жағдайларына сәйкес келуді құрайды) түрлері болады [2, 105].

Әліпби - таза лингвистикалық ұғым ғана емес, онда сол әліпбиді қолданушылардың ұлттық коды енгізілген концепт.

Мысалы, Түркі қағанатында (V–VIII ғғ.) қолданылған Орхон жазулары діни сипаттан ада, әскери көшпенділердің азаматтық сипатын танытады.

Ал, араб графикасы, діни-исламдық ұғыммен қатар алынады. Бұл жазу қазақтар исламды қабылдаған кезден діннің әлсіреген заманына дейін жасады.

А. Байтұрсыновтың «төте жазуынан» жаңағы діни сананың әлеуметтенуін, қазақтануына көреміз.

Кириллица – қазақ деген ұлттың орнына совет халқының келуін дәлелдейді. Ұлттық бейне солғындауын көреміз.

Жазу тілді өзгерте ме?

26 әрпі бар стандарт әліпбиді қолданатын ағылшын жазуы ғылыми-техникалық прогресс нәтижесін, жазба коммуникация құралдарын шығынсыз пайдаланып отырған ашық кеңістіктегі ең жиі жазу түрі болып саналады. Алайда жазба тіл мен ауызша тілдің арасында әріптік дыбыстық айырмашылығы үлкен, жазба тілін меңгеру қиындық тудыратын, идеографиялық жазуға айналып бара жатқан жазу қатарына осы аталған жазу түрлері жатады. Ағылшындардың өзі біз «Нью-Йорк» деп айтамыз, бірақ «Вашингтон» деп жазамыз дейді [2, 104 б.].

Жазу тілді өзгерте ме?



Өзгертсе, оған дәлел келтірейік.

Түріктер әліпби өзгертумен қатар басқа тілдерден «тәуелсіздік» алу үшін тілдің лексикасын түріктендірді. Ол қалай? Араб-парсы сөздеріне түрік тілінен балама тауып, бекітті. Бұрын, Осман империясы кезеңінде сөздік қордың 70-80 пайызы араб-парсы, қалған 20-30-ы ғана түркі сөздерінен тұрса, XX ғасыр бойында түркі тіліндегі сөздер неологизмдер есебінен 75-80 пайызға дейін жеткен. Мысалы, «білім беру» мағынасындағы арабтың «Маариф» сөзі көне түркілік «тәрбиелеу» мағынасындағы «Eğitim» сөзіне алмастырылады. Мұның дәлелі ретінде профессор Ертем Рейкін «Біз тек әліпбиде ғана араб дәстүрінен батыс дәстүріне өткен жоқпыз, біз бұл бағытты жүйелі ұстандық, күнтізбемізді де, уақытты өлшеуді де (сағатты), өлшем бірліктерді де, тіпті кейбір атауларды да араб үлгісінен батыс үлгісіне ауыстырдық» дейді.

Еуропа елдерінің тілінен келген сөздердің орнына түрік тілінен балама тауып бекітті не шет тілді сөздерді өз тілдерінің дыбыстық заңдылықтарына қарай икемдеп, өзгертіп отырды. Бұл тәжірибе бізде де болған. Қазақ төңкерісіне дейінгі қазақ тіліне орыс және орыс тілі арқылы әкелген батыс тілдерінің сөздері қазақы қалыпқа еніп барып, тілімізге кіргізілген. Мысалы, «кровать» - керуует», «самовар» - самауыр. Құтты қазақтың төл сөзі сияқты.

Графикада жалпыхалықтық тілдің дыбыстық қорындағы үш негізгі дыбысты таңбалайтын әріптер әліпби жүйесінен алып тастады: Q [Қ], W [дауыссыз У], Ю [Ң].

Қорыта айтқанда, Мұстафа Кемал Ататүрік жазуды өзгерту арқылы түріктерді ортағасырлық араб-парсылық менталитеттен жаңа дүниетанымға, батыстық дүниетанымға алып келді.

Жазу тілді өзгерте ме?

Бұл сұраққа жазу тағдырының кириллица кезеңіне тоқтала отырып жауап беріп көрелік.

Түркі тілдерінің басты заңдылығы – сингармонизм заңдылығы солғындады. XIX ғасырдағы тілдің мысалдарына сүйене отырып, В. Радлов ерін үндестігінің «бүлдүрген» сөзінде «бүлдүргөн» болып үшінші буынға дейін баратынын айтса, қазіргі орфоэпияда ол екінші буыннан аспай, «бүлдүрген» болып қалады. «Құлұн» мен «құлын» да дәл осылай.

Қ. Жұбанов сингармонизмді В.В. Радлов, Бодуэн де Куртенэ, Бетлинг, Штейндал айтқан пікірде, түбір мен аффиксті қосып, қатырып ұстайтын қызметінде ғана түсінімін; бұл заңға қарсы шыққандар орал-ал-тай тілінің жалғамалық құрылысына қарсы шыққанмен бірдей дейді [3, 135 б.].

Орыс тілінен енген сөздерді орыс грамматикасы бойынша бұлжытпай айтуымыз қазақ тілінің заңдылықтарына кереғар келіп, ала-құлалық пайда болды.

Жазуын қабылдаған тілдік ортада өмір сүрген тілге тіл деформациясына ұшырау қаупі күштірек болады. Кез келген мәтін алдымен орыс тілінде түзіліп, сосын барып қазақ тіліне аударылатыны дәстүрге айналды. Қысқаша айтқанда, қазақ тілі аударма тіліне айналды. Қазақ тілінің фонологиялық жүйесінде мағына ажырататын негізгі дыбыстардың саны 29 (9 дауысты, 19 дауыссыз) бола тура әліпбидегі әріптің санының 42 болуы ешбір лингвистикалық өлшемге сыймайды.

Қазақ жазуының ұлттық сипатынан ауытқып, басқа жаққа бет алып бара жатқанын айқынырақ елестету үшін газет, журнал, ғылыми кітап, оқулықтардың кез келген бірін алып, мәтіндегі сөздерді орфографиясына қарай топтастырып, таразылап көріңіз. Сол кезде таразының бір басына қазақ тілінің заңдылығымен, екінші басында бөгде тілдің тәртібімен жазылған алабөтен сөз үйірін байқайсыз. Жыл өткен сайын «импортталған» сөздердің саны еселеп көбейіп келеді. Мұның өзі қазақ тілінің ежелден келе жатқан дәстүрлі нормасының бұзылу қаупін күшейте түседі.

1920-30 жылдары Н. Төреқұлов кириллицаға қарсы шығып, «Орыс алфавитінің ауқымы тар. Ол алфавитте орыстар мен болгарлардан басқа ешкім жазбайды. Ал латын алфавиті кең қолданысқа ие. Онымен үлкен аренаға шығуға болады» деген.

Жазу тілді өзгерте ме?

Жаңа емле ережелерінің жобасы бойынша біз шет тілдік сөздерді енді мүлдем

басқаша айтатын боламыз.

Мысалы,

Ё әрпі ó әрпімен таңбаланады: manó vr, aktór , dirjó r, rejisó r.

Ц әрпі s әрпі арқылы жазылады: sírk, sírkúl; desimetr, medısina. Қос ц тұлғасындағы сөздер ts әрпі тіркесі арқылы таңбаланады: pítsa, Nítsa.

Тч дыбыстар тіркесімен аяқталатын сөздердегі т әрпі түсіріліп жазылады: skoch, skech, mach.

я әрпі төл сөздерде, сонымен бірге шеттілдік сөздерде сөз басында, дауысты дыбыстан кейін, айыру белгісі (ь) мен жіңішкелік белгісінен (ь) кейін ia әрпі тіркесі арқылы: iaǵni, qoian; ал дауыссыз дыбыстан кейін á арқылы таңбаланады: akúmúlá tor, múláj.

Ю әрпі төл сөздерде және шеттілдік сөздің басында және дауысты дыбыстан кейін iу әрпі тіркесімен: aiú, oiú, Iúpiter, Iúrmala, ал дауыссыз дыбыстан, айыру белгісі (ь) мен жіңішкелік белгісінен (ь) кейін ú әрпімен таңбаланады: parashút, absalút.

Э әрпі бар шеттілдік сөздер e әрпімен жазылады: element, elevator; poetika, epepea. Оэ дыбыс тіркесімен аяқталатын сөзде э әрпінің орнына i жазылады: aloi, kapoi.

Сөз соңындағы -нг әрпі тіркесі ъ әрпімен жазылады, қосымшалар үндестік заңына сәйкес жалғанады: parkiń, boúliń, brifiń, geitiń.

Дж әрпі тіркесі бар сөздерде д әрпі түсіріліп, қосымшалар үндестік заңы бойынша жазылады: menejer, jinsy, jentilmen.

Жіңішкелік белгісі (ь) бар буынға жіңішке дауыстылардың әрпі жазылады, қосымшалар түбірдің соңғы буынына үндесіп жалғанады, жіңішкелік белгі (ь) ескерілмейді: ansámbl, dúbl, paról

e әрпінің алдында тұрған айыру белгісі (ь) ескерілмейді, қосымшалар соңғы буын үндесіміне сәйкес жалғанады: súbekt, obekt, feldeger, adektiv.

Сонымен, біздегі алаң – графикаға жасалатын реформаның қазақы сөйлеу тілін қалай да жоғары сапаға көтеруі тиіс екені жайлы ой ғана.

Қорыта айтқанда, латын жазуына өткенде қазақы менталитет қалай өзгереді, қазақтың тілі қалай өзгереді?

Алдымен, батыс өркениетіне бір адым жақындаймыз.

Қазақ тілі орыс тілді акценттен арылады.

Фердинанд де Соссюр былай дейді: «Біз тіл тарихына барсақ та, тілдің қазіргі күйін зерттесек те, тілдің қағазға түскен жазба формасына қол созамыз, түптеп келгенде жазуға ерекше мән береміз» [3, 41 б.].

Яғни, жазу тілді өзгертеді! Ал тіл – ұлттық кодты өзгертеді. Ал ұлттық код дегеніміз мәдениет, әдебиет, діл, таным, дәстүр.

### **ӘДЕБИЕТТЕР**

1. Назарбаев Н.Ә. Рухани жаңғыру, болашаққа бағдар // Егемен Қазақстан, 2017. - 12 сәуір. – Б. 3.
2. Күдерина Қ.Б. Қазақ жазуының тарихы мен теориясы. Оқу құралы. – Алматы: «Елтаным баспасы», 2013.
3. Фердинанд де Соссюр. Күдерина Қ.Б. Қазақ жазуының тарихы мен теориясы. Оқу құралы. – Алматы: «Елтаным баспасы», 2013.

УДК 316.77 (094)

## ТРЕБОВАНИЯ К СОВРЕМЕННОМУ ВЫПУСКНИКУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ЖУРНАЛИСТИКА»: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Левина Т.В., Мисевра Л.А., Мошенская Н.А.

**Сведения об авторах.** Левина Татьяна Викторовна – магистр языкознания, доцент, заместитель начальника научно-исследовательского отдела КАСУ. Мисевра Лидия Александровна – преподаватель, магистр экономических наук. Мошенская Наталья Алексеевна – старший преподаватель, магистр экономических наук, менеджер научно-исследовательского отдела КАСУ.

**Аннотация.** В данной статье авторы рассматривают вопросы современного образования, особое внимание уделяя вопросам обучения по образовательной программе «Журналистика». Рассматривая требования к выпускникам данной образовательной программы, авторы изучают тенденции выбора работодателей и тенденции вопросов, связанных с глобализацией и современными технологиями.

**Ключевые слова.** Журналистика, образований, выпускник, компетенции, образовательная программа.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Левина Татьяна Викторовна - тіл білімі магистрі, доцент, ҚАЕУ ғылыми-зерттеу бөлімі бастығының орынбасары. Мисевра Лидия Александровна - оқытушы, экономика ғылымдарының магистрі. Мошенская Наталья Алексеевна-аға оқытушы, экономика ғылымдарының магистрі, ҚАЕУ ғылыми-зерттеу бөлімінің менеджері.

**Аннотация.** Бұл мақалада авторлар "Журналистика" білім беру бағдарламасы бойынша оқыту мәселелеріне ерекше назар аударып отырып, қазіргі заманғы білім беру мәселелерін қарастырады. Осы білім беру бағдарламасының түлектеріне қойылатын талаптарды қарастыра отырып, авторлар жұмыс берушілерді таңдау үрдістерін және жаһандану мен қазіргі заманғы технологияларға байланысты мәселелер үрдістерін зерделейді.

**Түйін сөздер.** Журналистика, білім беру, бітіруші, құзыреттілік, білім беру бағдарламасы.

**About the authors.** Levina Tatyana - Master of Linguistics, Associate Professor, Deputy Head of the Research Department of KAFU. Missevra Lidiya - Lecturer, Master of Economics. Moshenskaya Natalya - Senior Lecturer, Master of Economics, manager of the Research Department of KAFU.

**Annotation.** In this article, the authors consider issues of modern education, paying special attention to issues of training in the educational program "Journalism". Considering the requirements for graduates of this educational program, the authors study the trends in the choice of employers and the trends in issues related to globalization and modern technologies.

**Keywords.** Journalism, education, graduate, competencies, educational program.

Компетентность журналиста – это общая осведомленность в сфере вопросов, связанных с темой газетной публикации, либо производимой аудио-видеопродукции с разных углов на освещаемую проблему. Автор журналистского продукта должен в полной мере изучить конкретную ситуацию, иметь свое мнение об изучаемой проблеме, прийти к собственным выводам на основе компетентного анализа и предложить пути и методы решения. Основным критерием компетентности журналиста является доказательность и убедительность его произведения, а также степень воздействия, которую оказывает на аудиторию материал.

Специализация в процессе обучения студентов-журналистов в высшем учебном заведении – это выбор приоритетных направлений в процессе выстраивания образовательной траектории, которые связаны с функциональными, должностными, тематическими и жанровыми характеристиками его труда. Выделяют следующие типы журналистских специализаций (рис. 1):

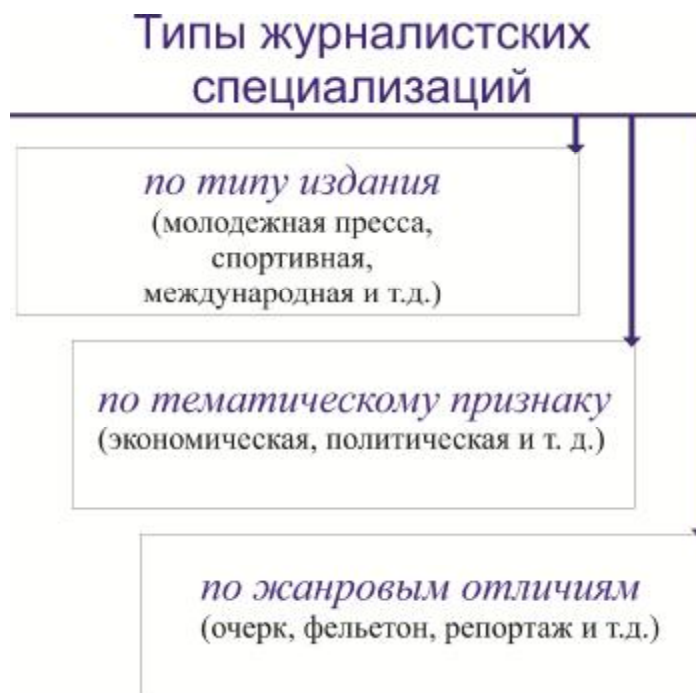


Рис. 1. Типы журналистских специализаций

Признак профессионального мастерства журналиста - умение готовить материал на разные темы и в разных жанрах. Однако в редакциях крупных периодических изданий журналисты все чаще приходят к специализации – в соответствии с типом и характеристикой отдела, в котором они работают.

Специализация дает возможность углубленного изучения какой-либо одной или нескольких смежных областей жизни, овладения специальными знаниями, для компетентного журналистского выступления. Обеспечение высокого уровня компетентности журналиста – нелегкая, но, все же, выполнимая задача. Журналисту способствует его опыт, приемы накопления и добычи информации, знаний, необходимых для выполнения задания на новую тему, знакомство со связанными с нею предыдущими публикациями в прессе и т.д. Но самые явные возможности для повышения компетентности журналиста все же дает ему специализация. Поэтому постоянное целеустремленное изучение всех аспектов какой-либо определенной области жизни позволяет ему высказываться с достаточной компетентностью, иногда даже не уступая специалистам.

Проблема подготовки грамотных журналистов - проблема общезначимая для всех без исключения масс-медиа. Подготовка специалиста любой специализации в стенах современного университета имеет в себе две базовые составляющие: теоретическую и практическую. Теоретическая база выпускника университета образовательной программы «Журналистика» всегда характеризует уровень подготовки выпускника и нацеливает его на стратегические задачи, как свои личные, так и организации, в которой он работает. Практическая составляющая в рамках университета дает только самые общие представления о будущей профессии, поскольку абсолютно точно произвести атмосферу реальной редакции современного средства массовой информации в аудиториях, лабораториях вуза не удастся, но компенсируется учебной и профессиональной практикой, заложенной в учебных планах образовательных программ.

За последние годы требования к журналистам в условиях жесткой борьбы как за место на информационном рынке, за читателя, так и за рекламодателя неизмеримо возросли. Средства массовой информации выдвигают высокие требования к журналистам, в том числе и к начинающим, то есть выпускникам университетов, что требует от студентов и преподавателей журналистики работы над профессиональным мастерством. На лю-

бой факт или событие журналист обязан смотреть глазами своего читателя или зрителя. Подбор тематики журналистского творчества и угол ее освещения должен быть выбран в соответствии с их ожиданиями.

Говоря о том, где в дальнейшем могут работать выпускники образовательной программы «Журналистика» современности, можно назвать электронные и печатные СМИ, информационные агентства и службы новостей, издательства и полиграфические комплексы, пресс-службы коммерческих и общественных организаций, структуры и подразделения по связям с общественностью, политические, социологические и маркетинговые исследовательские и консалтинговые структуры, рекламные агентства, сетевые информационные структуры и рынок развлекательных услуг.

Информирование общества, формирование общественного сознания, сбор, переработка и распространение информации, распознавание, исследование и донесение до общества актуальных проблем человечества, компетентное комментирование и анализ различных общественных ситуаций, управление информацией и налаживание информационного партнерства, создание рекламных материалов, продюсерская работа, составление и редактирование текстов – общие навыки, которыми должен владеть выпускник. Но, в соответствии со специализацией, выпускники могут владеть одной из сторон журналистской деятельности в большей или меньшей степени.

Выпускники образовательной программы «Журналистика» могут выполнять следующие виды профессиональной деятельности:

- информационно-творческая;
- информационно-референтская;
- информационно-аналитическая;
- художественно-публицистическая;
- организационно-управленческая;
- консультационно-экспертная;
- расследовательская;
- экспериментально-исследовательская.

Функции, которыми должен выпускник образовательной программы «Журналистика» - это оказание помощи государству в формировании общественного сознания, создание литературных произведений в рамках жанрового разнообразия и специализации журналиста, создание медиа-коммуникационных и информационно-исследовательских структур, организация и поддержка комплексов редакционных работ, разработка информационных стратегий, исследование, использование информационно-коммуникационных моделей в рамках творческих инициатив, выполнение социальных и профессиональных заказов редакций, пресс-служб, информационных агентств, структур и подразделений по связям с общественностью, политических, социологических и маркетинговых исследовательских и консалтинговых структур, интернет-сайтов, комплексов развлекательных услуг и акций, а также других заказчиков, поддержка принципов свободы слова и основ демократии, ведение международного информационного взаимодействия, а также организация связей с общественностью международного масштаба.

Внедрение в программу обучения будущих журналистов практических задач, стоящих перед выпускниками образовательной программы «Журналистика», и их решение в учебном процессе, решает ряд проблем совершенствования подготовки специалистов. Первое - это ясность требований работодателя. На рынке рабочей силы высокая востребованность журналистов. Многие редакторы газет хотят, чтобы выпускник сразу брался за освещение различных сложных проблем и выдавал аналитические материалы высокого качества. Поэтому внедряться в рабочий процесс выпускнику приходится немедленно и профессионально. Начиная с университетской аудитории у студентов необходимо моделировать решение всевозможных профессиональных проблем.

Журналисты не просто ретранслируют готовую информацию, предоставленную в пресс-релизах и анонсах, но и творчески отбирают, перерабатывают ее, находят форму и жанр, обеспечивающие наиболее быстрое и прочное усваивание материала.

В условиях функционирования казахстанской журналистики все большее значение приобретают сведения, собранные и обработанные журналистами, опубликованные в специализированных периодических изданиях и составляют содержание прессы как основы профессиональной деятельности.

Содержание профессиональной деятельности журналиста характеризуется комплексом политического, нравственного, культурного влияния на общество и формированием общественного сознания.

Творческая деятельность - это создание журналистских материалов на основе обработки и распространения информации о важнейших событиях социума, освещение политико-социальной и экономической жизни, этически корректная творческая активность.

Организационно-управленческая деятельность журналиста - это управление редакциями СМИ, отделами, рекламными агентствами, продюсерская работа, разработка, внедрение и использование новых технологий информационно-коммуникационного моделирования в различной медиа-среде, взаимодействие в рамках совместных информационно-коммуникационных проектов с международными медиа-структурами.

Информационная деятельность журналиста - это освещение событий и явлений, происходящих в обществе и корректное отражение их в СМИ.

Аналитическая деятельность журналиста - разъяснение и комментирование населению общественных ситуаций, исторический и оперативный анализ отраслей человеческого знания, развернутый анализ политических процессов и экономических реформ Казахстана и зарубежных стран.

Консультационная деятельность - это информирование и консультирование по вопросам связей с общественностью, поддержка рабочих процессов редакций, пресс-служб, информационных агентств, структур и подразделений по связям с общественностью, политических, социологических исследовательских и консалтинговых структур, интернет-сайтов, комплексов развлекательных услуг, а также других медиа-мероприятий и акций.

Журналистская деятельность требует компетентности, полного понимания существа проблемы, о которой идет речь. Мастерство журналиста может проявиться в полноте, разнообразии, оригинальности, новизне, общественной и практической значимости элементарных выразительных средств воздействия на сознание и поведение читателя.

Образовательные программы направления «Журналистика» нуждаются в модернизации. Это связано, в первую очередь, с тем, что медийная отрасль стремительно и кардинально меняется, и эти подчас революционные перемены сопряжены с повышенными требованиями профессионального сообщества к кадрам. Телевизионные компании хотят принимать на стажировку и на работу студентов, более подготовленных к практической работе - на цифровом ТВ, с потоковым вещанием через Интернет, способных продвигать свои программы в социальных сетях и т.п. Во-вторых, учиться на журналиста сейчас приходят представители поколения, которые живут в этих сетях и для которых телевидение и радио не слишком востребовано. У них свои кумиры, гаджеты и другой, новый взгляд на мир, что нельзя не учитывать в настройках учебного процесса. Отсюда следует вывод, что если нынешнее поколение не признает телевидение в каком-то виде, то у телевидения как средства массовой информации нет шансов выжить.

Есть и третья причина для модернизации образовательных программ, связанная с новыми требованиями самой системы высшего образования, которая на протяжении последних десятилетий находится в состоянии непрерывного реформирования и уточнения образовательных стандартов. Надо признать, что журналистское образование в нашей стране всегда подвергалось критике со стороны профессионального сообщества журналистов, да и самих студентов.

Сейчас телевидение будущего (видеохостинг) формирует индивидуальные вещательные сетки или подписки на программы заданной тематики. Видеохостинг создает подборку видеороликов для каждого пользователя. Умное телевидение, адаптивное и тонко настраиваемое, вобрало в себя бонусы социальных сетей с возможностью по ходу просмотра обсуждать любимые сериалы и голосовать за разные варианты развития сю-

жета. У зрителей больше возможностей для соавторства и критики.

Современное телевидение последнее десятилетие занималось больше технологическим переходом к цифровому вещанию, а не созданием новой модели контент-политики. Университеты могут и должны стать инициаторами телевизионных инноваций через обновление модели выпускника. Нужно придать второе дыхание телевидению, чтобы соперничать на равных с так называемыми новыми медиа.

Первое, что нужно сделать в университетах - это поменять местами приоритеты. Выпускник - главный продукт. Не рейтинги и показатели цитируемости, а выпускник должен стоять в системе вузовских ценностей на первом месте как синтез преподавательских усилий, научных исследований и воспитательной работы. Выпускника надо продвигать, как маркетологи и продавцы продвигают на рынке свой продукт. Для такого отношения нужна модель выпускника как результат совместной работы преподавателей университета и редакционных коллективов, принимающих студента на практику.

Студенты всех образовательных программ должны осваивать блоки общеобразовательных дисциплин. Помимо этого, главное, чтобы студент за годы учебы в университете стал самостоятельно мыслящей личностью, умеющей реализовать свой творческий и научный потенциал, представить его публике и защитить его результаты.

За 4 года обучения на программе бакалавриата выпускник образовательной программы «Журналистика» должен знать основы журналистики, исторические этапы и современные тренды в развитии СМИ, правовые, этические, экономические стороны журналистской деятельности, а также профессиональный инструментарий журналистской работы. Выпускник на выходе должен уметь снимать, монтировать, писать тексты в основных журналистских жанрах и форматах, понимать, чего от него ждут в редакции и чего он ни при каких обстоятельствах делать не должен. И этих авторских умений будет достаточно для работы корреспондента не только в редакции газеты или в телекомпании, но и в пресс-службах.

Для расширения горизонтов профессионального сознания важно студентам с первых дней обучения знакомиться с новейшими трендами развития СМИ, с самыми передовыми медиапрактиками, с моделирующими медиаландшафт телекомпаниями и с работами лучших в своей области журналистов и продюсеров.

Таким образом, именно университет создает у студента представление о многообразии профильно-специализированных компетенций, обеспечивающих его востребованность на рынке труда. А говоря о вопросе специализации, мы можем сделать вывод о необходимости модернизации образовательной программы, внедряя в них новые методики и новые технологии обучения. Обучающемуся важно понимать социальную роль и общественную миссию журналистики и журналиста в демократическом обществе, функции и принципы СМИ в контексте социальных потребностей, обладать широким кругозором и чутьем на тенденции в сфере масс-медиа.

Современный выпускник должен уметь ориентироваться в основных мировых тенденциях развития медиаотрасли, в процессе конвергенции и важнейших инновационных практик в сфере масс-медиа. Только овладев всеми компетенциями можно стать конкурентоспособным профессионалом в области журналистики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вартанова Е.Л. Современный журналист в представлениях общества // Медиа Альманах. 2016. № 2. - С. 8-10.
2. Ершов Ю.М. Чему и как учить будущего журналиста? // МедиаТренды. 2013. № 4 (41).
3. Ершов Ю.М. Модели журналистского образования в цифровую эпоху // Журналистский ежегодник. 2016. № 5.
4. Корконосенко С.Г. Преподаем журналистику. Профессиональное и массовое медиаобразование. - СПб: Изд-во Михайлова В. А., 2004.

УДК 81'11

## ЗАИМСТВОВАНИЯ В СФЕРЕ IT – ТЕХНОЛОГИЙ

Дюсупова А.К., Чжан Е.Е.

**Сведения об авторах.** Дюсупова Аида Канатовна – магистрант образовательной программы «Филология: русская филология» ВКГУ им. С. Аманжолова. Чжан Елена Евгеньевна – доцент, кандидат педагогических наук ВКГУ им. С. Аманжолова.

**Аннотация.** Развитие компьютерных технологий в последние десятилетия внесло в язык большое количество специальных слов и выражений, богатую разветвленную систему языковых средств, которые называются сленгизмами, как терминологического, так и разговорного характера. Многие из этих сленгизмов – англицизмы, но есть и немалое количество слов русскоязычного происхождения. Все они образуют особый пласт лексики, используемой как профессиональной группой IT-специалистов, так и другими пользователями компьютеров. Статья посвящена изучению данного вопроса.

**Ключевые слова.** Сленгизмы, англицизмы, профессионализмы, языковой коллектив, компьютерный сленг.

**Авторлар туралы мәліметтер. Авторлар туралы мәліметтер.** Дюсупова Аида Канатовна - С. Аманжолов ат. ШҚМУ-дың "Филология: орыс филологиясы" білім беру бағдарламасының магистранты. Чжан Елена Евгеньевна - доцент, С. Аманжолов ат. ШҚМУ-дың доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты.

**Аннотация.** Соңғы онжылдықта компьютерлік технологияларды дамыту тілге арнайы сөздер мен сөз тіркестерінің көп санын, терминологиялық және сөйлесу сипатындағы сленгизмдер деп аталатын тілдік құралдардың бай тармақталған жүйесін енгізді. Осы сленгизмдердің көпшілігі - англицизмдер, бірақ орыс тілінен шыққан көптеген сөздер бар. Олардың барлығы IT-мамандардың кәсіби тобы мен басқа да компьютерлерді пайдаланушылар қолданатын лексиканың ерекше қабатын құрайды. Мақала осы мәселені зерттеуге арналған.

**Түйін сөздер.** Сленгизмдер, англицизмдер, кәсіби сөздер, тілдік ұжым, компьютерлік сленг.

**About the authors.** Dyussupova Aida - graduate of the educational program "Philology: Russian Philology" of EKSU named after S. Amanzholov. Chzhan Yelena - Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, EKSU named after S. Amanzholov.

**Annotation.** The development of computer technology in recent decades has introduced a large number of special words and expressions into the language, a rich ramified system of language tools, which are called slangisms, both terminological and colloquial. Many of these slangisms are Anglicisms, but there is a considerable number of words of Russian-speaking origin. All of them form a special layer of vocabulary used by both a professional group of IT-specialists and other computer users. The article is devoted to the study of this issue.

**Keywords.** Slangism, anglicism, professionalism, language team, computer slang.

Начало XXI века знаменуется повсеместным использованием персональных компьютеров. Внедрение компьютерных технологий в жизнь обычного человека повлекло за собой развитие лексики, связанной с новой сферой. В язык вошли слова, которые до этого могли использоваться только узкими специалистами – компьютерщиками, программистами, системными администраторами.

Развитие компьютерных технологий в последние десятилетия внесло в язык громадное количество специальных слов и выражений, богатую разветвленную систему языковых средств, именуемых сленгизмами, как терминологического, так и разговорного характера. Многие из этих сленгизмов – англицизмы, но есть и немалое количество слов русскоязычного происхождения. Все они образуют особый пласт лексики, используемой как профессиональной группой IT-специалистов, так и другими пользователями компьютеров.

Громоздкие техницизмы и профессионализмы, взятые из английского языка, не могли не подвергнуться обработке. Таким образом, лексику компьютерщиков дополнил компьютерный сленг – экспрессивная лексика разговорного употребления, позволяющая



людям определенного круга понимать друг друга. Также надо отметить, что распространение персональных компьютеров в нашей стране связано, в основном, с импортом технологий. Вместе с ПК из Соединенных Штатов к нам перешли названия его частей, программ, команд и т.д. Таким образом, компьютерная терминология перешла к нам из английского языка. Следовательно, множество сленговых слов в этой сфере было образовано с помощью заимствований [1].

Заимствование - процесс, в результате которого в языке появляется и закрепляется некоторый иноязычный элемент (прежде всего, слово или полнозначная морфема)[2].

Заимствование – неотъемлемая составляющая процесса функционирования и исторического изменения языка, один из основных источников пополнения словарного запаса. Заимствованная лексика отражает факты этнических контактов, социальные, экономические и культурные связи между языковыми коллективами.

Заимствования становятся результатом контактов, взаимоотношений народов, профессиональных сообществ, государств. Это такие иноязычные слова, которые полностью вошли в лексическую систему иного языка. Они приобрели лексическое значение, фонетическое оформление, грамматические признаки.

Процесс пополнения языка новыми словами происходит разными путями: через устную речь, письменные источники, другие языки. Лексическое заимствование обогащает язык, не нарушая его грамматический строй и внутренние законы развития. Некоторые слова пришли к нам давно, и сейчас только учёные-лингвисты могут определить их «иностранный». Таково, например, слово хлеб, которое многими языками, в том числе и русским, было заимствовано из древнегерманского языка.

За последние несколько лет наш лексикон увеличился за счёт научно-технического прогресса, всеобщей компьютеризации, изменений в сфере политики, экономики и культуры.

Изучением причин заимствования иноязычных слов занимались многие лингвисты еще в начале XX в. Однако выявление причин заимствования проводилось без достаточно четкой дифференциации языковых и внешних, неязыковых, причин. Так, в работе Л. П. Крысина [3] указывается, что основной причиной заимствования слов считается необходимость в наименовании вещей и понятий. Перечисляются и другие причины, различные по своему характеру - языковые, социальные, психические, эстетические и т. п., потребность в новых языковых формах, в расчленении понятий, разнообразии средств и их полноте, краткости и ясности, удобстве и т.д. Сам процесс языкового заимствования рассматривался им в неразрывной связи с культурными и иными контактами двух разных языковых обществ, и как часть и результат таких контактов.

В работе российского исследователя А.Б. Кутузова термин компьютерный сленг слова и фразеологизмы, противопоставленные стандартному языку и генетически принадлежащие профессиональной группе людей, работающих в сфере компьютерных технологий, но употребляющиеся повсеместно широким кругом людей [4].

Бурный рост со второй половины XX века компьютерных технологий, и в частности, массовое внедрение в середине 80-х годов в обиход обычного человека персональных компьютеров и компьютерных устройств, внесли в язык громадное количество специальных слов и выражений, богатую разветвленную терминологию. А также благодаря началу издания в 1988 году поначалу на 100% переводного журнала «PC World», ставшего очень популярным, произошёл «обвал»: англоязычные термины и аббревиатуры, зачастую в английском же написании, заполнили страницы журналов и засорили речь специалистов.

В связи с тем, что компьютерный сленг включает в себя не только большое количество заимствований, преимущественно из английского языка, но и слова русского происхождения, следует особое внимание уделить способам образования сленгизмов.

Заимствования:

а) Безэквивалентная лексика:

Слова, являющиеся безэквивалентной лексикой, заимствуют и название, и понятие,

а также, ассимилируются грамматически.

- zipовать (zip) (zip – корень, ова – суффикс, ать – окончание) - использовать архиватор, компрессирующий данные в формате zip;

- крэк (crack) – специальная программа (или файл) для взлома программного обеспечения, как правило, проприетарного;

- геймер (gamer) – игрок, человек, играющий в компьютерные игры;

- юнит (unit) – наименьшая боевая единица в компьютерных играх;

- хакнуть (hack) – вскрыть какое-либо программное обеспечение и изменить в нем данные по своему усмотрению;

- коннектиться (connect) – пытаться подключиться к чему-либо;

- чат (chat) – общение пользователей (обмен текстовыми репликами) по сети в режиме реального времени.

Сленгизмы данной группы функционируют не только в рамках словоизменительных форм, но и образуют разные части речи:

- zip, zipовать, zipнутый, zipить;

- флоп, флопер, флопик, флоповод, флоповёрт;

- юз, юзер, юзить, юзать, юзнутый, поюзанный;

- граб, грабер, грабануть, грабить;

- скачать, качнуть, закачать.

б) Транслитерация, транскрипция:

- button (кнопка) – батон;

- e-mail (электронная почта) – Емеля;

- Corel Draw (программное обеспечение для работы с графической информацией производства компании Corel) – король дров, горелые дрова;

- mail (электронная почта) – мыло;

- ICQ (I seek You – Я ищу тебя) централизованная служба мгновенного обмена сообщениями в сети Интернет) – Аська;

- Pentium (название процессора) – пень, пеньтюх;

- MS DOS (англ. MicroSoft Disk Operating System – дисковая операционная система от Microsoft) – Дося.

с) Калькирование:

- Windows (семейство проприетарных операционных систем корпорации Майкрософт, ориентированных на применение графического интерфейса при управлении) – стёкла, форточки, окошки (от англ. window – окно);

- Viewer (программное обеспечение для просмотра изображений) – гляделка (от англ. view – смотреть, осматривать);

- Interface (совокупность средств, методов и правил взаимодействия между элементами системы) – междумордие (от англ. inter – между и face - лицо);

- ARM (название процессора) – рука (от англ. arm - рука).

Метафоризация:

- карлсон – вентилятор;

- блин – компакт-диск;

- глаз – компьютерный монитор;

- гнилой – образное выражение, означающее неполадки;

- гроб – корпус компьютера;

- кишки – внутреннее устройство операционной системы;

- реаниматор – специалист или набор специальных программ по «вызову из комы» компьютера, программное обеспечение которого серьезно повреждено, и он не в состоянии нормально функционировать;

- тормозить – крайне медленная работа программы или компьютера;

- сносить или убивать – удалять информацию с диска.

Аббревиация:

- Мак – Macintosh;

- примат – прикладной математик;
- сисоп – системный оператор;
- инфа – информация;
- проц – процессор;
- прога – программа;
- сисадмин – системный администратор;
- кил – килобайт.

Кроме единичных лексем-сленгизмов существуют еще и фразеологические выражения, которые также входят в систему сленга:

- синий экран смерти – ошибка Windows;
- послать на три пальца, трехпальцевый салют, выход тремя пальцами – CTRL + ALT + DEL (комбинация клавиш на клавиатуре, при одновременном нажатии которых, происходит открытие окна «Диспетчер задач» или «Безопасность Windows»);
- топтать батоны, жмакать пимпы – работать на клавиатуре;
- батоны крошить – сильно бить по клавиатуре;
- «Busy» – занято.

Следует отметить, что сфера компьютерных технологий охватывает разнообразные области человеческой деятельности, включающие не только науку и производство, но и виртуальные развлечения, игры, бурно развивающиеся в последние десятилетия. Из этого следует, что компьютерный сленг также охватывает широкий спектр областей информационных знаний.

Компьютерное оборудование:

- кулер, карлсон – вентилятор – охладитель процессора (Cooler);
- флоппер, флопик, флопповёрт, карман – дисковод для дискет 3,5А (Floppy);
- клавиша – клавиатура;
- быстроух, скороух – эхопроцессор FastEcho;
- овсянка – видеоадаптер Геркулес HGC;
- мамка – материнская плата.

Программное обеспечение:

- вьювер (Viewer) – программа быстрого просмотра содержимого файла или папки;
- дурдос – операционная система DR-DOS;
- полуось – операционная система (OS/2);
- стёкла, окошки, винда – операционная система Windows;
- кулист – Fine Reader (система оптического распознавания текста);
- прога – программа.

Интернет-коммуникации:

- логин, ник, никнейм – короткий псевдоним, сетевое имя (login, nickname);
- коннектиться – связываться с модемами (to connect);
- смайлик – электронная улыбка, (smile);
- чатиться – беседовать в on-line (chat);
- емеля – адрес e-mail;
- аська (ICQ) – популярный Интернет пейджер.

Компьютерные игры:

- геймер (gamer) – человек, не мыслящий себя без компьютерных игр;
- шутер (shooter) – трёхмерная игра – стрелялка;
- погамульки – компьютерные игры;
- думать – играть в Doom;
- юнит (unit) – в играх – боевая единица: солдат, боевая машина и т.д.;
- леталка – игра Авиасимулятор [5].

Многие из существующих профессиональных терминов достаточно громоздки и неудобны в ежедневном использовании, поэтому возникает мощная тенденция к сокращению, упрощению слов и появлению в речи пользователей компьютеров сленгизмов, значительно облегчающих процесс общения. Кроме того, сленговым выражениям при-

суша сниженная стилистическая окраска, поэтому их употребление придает разговору непринужденный, порой юмористический характер. Поскольку члены непрофессиональных групп не испытывают необходимости в точности определений и однозначности высказанных фраз, эта непринужденность оказывается весьма кстати. Вместо сухого языка терминов и изолированных профессионализмов вводятся живые метафоры и эпитеты. Таким образом, ведущую функцию компьютерного сленга можно определить как облегчение процесса общения [6].

Компьютерный сленг – явление в языке относительно новое. Однако, несмотря на новизну, это – утвердившаяся система, имеющая свои законы, лексико-семантические отношения и постоянно растущий словарный запас, пополняющийся за счёт образования или заимствования новых слов. Большинство сленгизмов эмоционально окрашены и понятны людям, чья деятельность связана с компьютерными технологиями. Широкое распространение компьютерного сленга среди всё большего числа носителей русского языка обуславливается стремительным внедрением информационных технологий в жизнь современного общества, а также тем, что в литературном русском языке зачастую отсутствуют слова, необходимые для обозначения тех или иных компьютерных реалий.

Заимствование увеличивает лексическое богатство языка, служит источником новых корней, других словообразовательных элементов и терминов, расширяет и нюансирует номенклатуру понятий, используемых в разных областях жизни общества. Процесс заимствования органичен для языка, является естественной формой языковых контактов и источником языковых изменений. В случае массового характера и интенсификации межъязыковых связей заимствование, наряду с другими формами взаимодействия языков, может привести к образованию гибридных форм речи (торговых языков) и смешанных языков.

Существует много словарей и справочников о компьютерном сленге, но они не раскрывают всего разнообразия. Материалы о сленге, написанные пару лет назад, содержат примеры слов, которые сейчас уже никто не употребляет. Происходит это по той причине, что лексика компьютерщиков не фиксируется, не имеет строгих правил, а самое главное – мир, наполненный технологиями, постоянно предлагает новинки, которые требуют своих названий. Невозможно угнаться за всеми изменениями, происходящими в этой динамичной системе. Так будет происходить все время, это естественный процесс в мире развивающихся технологий. Безусловно, самым важным способом образования сленга в этом случае остается перевод, потому что именно он помогает не только дать название новым явлениям и предметам, но и сохранить чистоту языка.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Кулажко С.А. Англоязычные заимствования как основной способ образования компьютерного сленга // Молодой ученый. - 2012. - №7. - С. 158-160.
2. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка. - М.: АСТ, 2006. – В 3-х тт. Т 3 (Р-Я). - 1233 с.
3. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современном русском языке. - М., 1968.
4. Кутузов А.Б. Лексико-семантические поля в компьютерном сленге // Вестник Тюменского государственного университета. - 2002. - № – С. 137-144.
5. Дорот В. Л., Новиков Ф. А. Толковый словарь современной компьютерной лексики. СПб.: БХВ-Петербург, 2004.
6. <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=651022>

УДК 811.1

**THE PRINCIPLES AND ADVANTAGES OF USING THE FIRST LANGUAGE  
IN EFL CLASSROOM**

Kamzina Zh.

**About the author.** Kamzina Zhannur - Lecturer, Department of Foreign Languages, Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The article describes the principles of learning a foreign language. The author dwells on the levels of language learning, including various approaches of scientists.

**Keywords.** Teaching English, levels of learning English, private techniques, teaching principles.

**Автор туралы мәліметтер.** Камзина Жаннұр - Қазақстан-Американдық Еркін университетінің Шет тілдер кафедрасының оқытушысы.

**Аннотация.** Мақала шет тілін оқыту принциптерін сипаттайды. Автор ғалымдардың түрлі тәсілдерін қоса алғанда, тілді оқыту деңгейінде тоқталады.

**Түйін сөздер.** Ағылшын тілін оқыту, ағылшын тілін оқыту деңгейлері, авторлық әдістемелер, оқыту принциптері.

**Сведения об авторе.** Камзина Жаннур – преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** Статья описывает принципы изучения иностранного языка. Автор останавливается на уровнях изучения языка, включая разные подходы ученых.

**Ключевые слова.** Обучение английскому языку, уровни изучения английского языка, авторские методики, принципы обучения.

As it is known, nowadays English is the common means of communication between the peoples of different nations. As a global language, its various areas have been largely investigated, especially that of EFL teaching and learning. The use of L1 when teaching EFL is one of the major issues that have dominated the area of EFL acquisition for the last few decades. A number of studies have been conducted, which either support or oppose the use of L1 in EFL classroom.

However, the large quantity of research as well as the flourishing forms of bilingual education programs, have paved the way to the development of a new area of language teaching methodology. In fact, the general assumption that has prevailed for some time is that English ought to be learnt through English, and not by the use of L1, which has to be prohibited in the classroom.

Ellis regards that several authors maintain that L1 has no essential role to play in EFL teaching and that too much L1 use might deprive learners of valuable input in the L2. However, the arguments against using L1 in EFL classroom have not provided sufficient evidence for avoiding L1, nor have they given clear reasons for banning L1. Consequently, several teaching methods and trends supporting the use of L1 as a helpful teaching and learning tool have emerged and many researchers and authors such as Aurbach, Mukkattash, Schweers and Tang stress the value of using L1 and the positive role this plays in EFL teaching [1]. Thus, many researchers and teachers have started to re-evaluate the role of L1 in the EFL classroom and think of ways to best incorporate it into EFL teaching.

It is known that the prevalence of Grammar-Translation method during the previous century led to students' inability to use EFL fluently after having studied it for long. As a result, the use of L1 in the EFL classroom according to Harmer, started to be seen as uncommunicative, boring, pointless and irrelevant [2].

Taking into consideration the fact that, advocates of the Direct Method and the Audio-lingual Method later on emphasized banning the use of L1, L1 and foreign language were viewed as two different systems that should not be linked in order to avoid L1 interference. Comprehensible input should provide opportunities for subconscious and implicit learning, which leads to achieving language competence. Therefore, the superiority of FL may indicate

prohibiting L1 in the classroom.

According to Mahmoud, the focus on foreign language can enhance communication and activate both conscious and unconscious learning. He states that learners could understand the message even when they do not know the exact meaning of words or structures, which indicates that they do not need to grasp all the words they read or hear. Subsequently, the total use of English to teach English as a foreign language was obligated, and throughout the 1970s and 1980s, according to the communicative approaches, the use of L1 was still considered as undesirable [4]. This trend was enhanced by the cognitive psychology postulation that people acquire FL in a manner similar to the way they acquire their L1. Admittedly, many people in the language teaching community still have reservations about using L1 in EFL classroom, objecting to it on the grounds that it limits exposure to the target language and keep students thinking in their L1.

These days, the taboo against using L1 in the classroom is breaking down, and the attitude to L1 and translation in language classes has witnessed a positive change following the recognition that some learners use the L1 as a communicative strategy to learn and use the FL. In fact, a relatively new teaching method which deliberately uses L1 in teaching EFL has appeared. It is the New Concurrent Method which requires teachers to balance the use of the L1 and the FL. Here, referring to L1 might be possible in four areas: introducing concepts, reviewing a previous lesson, capturing learners' attention and praising them [4].

According to D. Brown, the native language of every learner is an extremely significant factor in acquisition of a new language. The native language of learners exerts a strong influence on the acquisition of the target language system. While that native system will exercise both facilitating and interfering effects on the production and comprehension of the new language, the interfering effects to be more salient [5].

Ellis states that transfer is governed by learners' perceptions about what is transferable and by their stage of development in L2 learning. In learning a target language, learners construct their own interim rules with the use of their L1 knowledge, but only when they believe it will help them in the learning task or when they have become sufficiently proficient in L2 for the transfer to be possible [1]. He also raises the need to distinguish between errors and mistakes and makes an important distinction between the two. He says that errors reflect gaps in the learner's knowledge; they occur because the learner does not know what is correct. Mistakes reflect occasional lapses in performance; they occur because, in a particular instance, the learner is unable to perform what he or she knows [1].

Carroll argues that the circumstances of learning a second language are like those of a mother tongue. It appears that learning is most successful when the situations in which the two languages (L1 and L2) are learned, are kept as distinct as possible. To successfully learn L2 requires a L2 learner to often preclude the L1 structures from the L2 learning process if the structures of the two languages are distinctly different [6].

D. Brown gives the following suggestions stemming from the Native Language Effect:

- Regard learners' errors as important windows to their underlying system and provide appropriate feedback on them. Errors of native language interference may be repaired by acquainting the learner with the native language cause of the error.

- Ideally, every successful learner will hold on to the facilitating effects of the native language and discard the interference. Help your students to understand that not everything about their native language system will cause error.

- Thinking directly in the target language usually helps to minimize interference errors. Try to coax students into thinking in the second language instead of resorting to translation as they comprehend and produce language. An occasional translation of a word or phrase can actually be helpful, especially for adults, but direct use of the second language will help to avoid the first language "crutch" syndrome [5].

Beardmore suggests that many of the difficulties a second language learner has with the phonology, vocabulary and grammar of L2 are due to the interference of habits from L1. The formal elements of L1 are used within the context of L2, resulting in errors in L2, as the struc-

tures of the languages, L1 and L2 are different [7].

Carless states that mother tongue has potentially both positive and negative consequences: it may serve social and cognitive functions. It is claimed that students working in groups do not have to speak English all the time. Use of mother tongue relates to learner identity. Negative impact of mother tongue use is that too much reliance on the L1 may undermine the interaction in English. However good the students are at comprehending authentic reading or listening materials, the majority keeps mentally translating from L2 into L1 and vice versa. This fact makes teachers of foreign languages aware of the importance of translation in language classrooms [8].

According to J. Harmer, a principal cause of the L1 use is required by the activity, if students are linguistically incapable of activating vocabulary for a chosen task. Another reason is that translation is a natural thing to do in language learning, and code-switching between languages is regarded as naturally developmental [2]. The amount of L1 use by particular students may well have to do with differing learner styles and abilities.

However, it is necessary to discriminate between the teaching of translation as a vocational skill and the use of the mother tongue in the teaching situation as an aid to language learning. The need for some translation in language learning is usually supported by non-native teachers. Native teachers of English argue that foreign language learning needs as much exposure to the L2 as possible during precious classroom time, and any usage of the L1 or translation is a waste of time. In the past, most methods in L2 language pedagogy dictated that L1 should be prohibited in the classroom. Communicative approaches to language learning in the 1970s and 1980s considered the use of the L1 as undesirable. However, recently the attitude to mother tongue and translation in language classes has undergone a positive change. Translation is sometimes referred to as the fifth language skill alongside the other four basic skills of listening, speaking, reading, and writing. 'Translation holds a special importance at an intermediate and advanced level: in the advanced or final stage of language teaching, translation from L1 to L2 and L2 to L1 is recognized as the fifth skill and the most important social skill since it promotes communication and understanding between strangers' [8].

Moreover, translation in the L2 classroom offers a way to highlight similarities and differences between L1 and L2 forms. The translation is useful for L2 acquisition because, firstly, it uses authentic materials, secondly, it is interactive, thirdly, it is learner-centered, and finally it promotes learner autonomy [8].

Another reason for L1 use in the classroom relates to the fostering of a positive affective environment. C. W. Schweers encourages teachers to insert the native language into lessons to influence the classroom dynamic, provide a sense of security and validate the learners' experiences. The real usefulness of translation in English classes lies in exploiting it in order to compare grammar, vocabulary, word order and other language points in English and the student's mother tongue.

According to Widdowson and Cook, language contact within an individual requires the languages to be compounded where the two languages fuse into a single system, and it is distinct from coordinate bilingualism where the two languages are kept apart as separate system [9].

Several scholars - Yang, Leaver, Ehrman, Shekman, - state that feelings of self-efficacy have to do with one's feeling that one can accomplish a task or project such as learning a foreign language. Self-efficacy is a close partner with motivation; a basic assumption in attribution theory of motivation is that people seek to explain the causes of events in their lives, the students' attributions influence their expectancy of future performance, emotional reactions, and task choice: if you think you can accomplish something, you are likely to want to try it. If you think you are likely to fail or not be very good at something, your motivation may suffer. A sense of self-efficacy is normally the result of previous successful experience. People undertake and promote confidently activities that they judge themselves capable of managing, but they avoid those they believe exceed their abilities. Considering EFL context in general and ESP ones in particular, the use of translation and students' L1 make the tasks manageable and bring them

within the capability domain of learners, it grants positive personal judgment of their performance [10].

The former reason implies that the students would be motivated to think more about appropriate equivalents in their own languages and the latter one emphasizes the importance of cultural diversities and tolerance among nations. The input, it is said, has to be comprehensible. The question arises as to how the learners make the input comprehensible: in part by reference to context, but in part also by invoking L1 equivalents [13]. It would seem unlikely that the learner takes in the items of the L2 per se and only subsequently in the process of interlanguage development relate them to the L1. The L1 is surely on the act from the start in processing the input and in a sense can be said to act as a kind of filter, a cognitive one. If this is the case then one might plausibly argue that explicit reference to the L1 would assist the learner in making the input comprehensible. Furthermore, such explicit reference would have the additional advantage of making formal features of the SL meaningful and noticeable at the same time. For learners, translation is the main tool of comprehension. It implies that students are unable to grasp the meaning without translating from their mother tongue [13].

The process of going through from one language to the other in mid-speech when both speakers know the same language, known as code switching, is employed by all language users in one way or another. People use similar memory processes in both the first and the second language, even if they are less effective at using them in the second language. According to Cook, code switching is found all over the world where bilingual speakers talk to each other; it is an ordinary fact of life in many multilingual societies. It is a unique feat that the L2 users are capable of that no monolingual can ever achieve. The interesting questions about code switching are why and when it happens. Common reasons for code switching are: to report what someone has said, to use markers from one language to highlight something in another, to feel that some topics are more appropriate to one language than another. Another question to be asked is: what does code switching have to do with language teaching and teaching English for specific purposes? Code switching can be exploited by teacher as part of actual teaching methodology; it also is exploited by learners as communication and achievement strategies. When the teacher knows the language of the students, the classroom itself is often a code switching situation [11].

Communication strategies have been defined differently by different authors. Tarone (1980) defines them as mutual attempts to solve L2 communication problems by the participants. She emphasizes the social aspects of communication. Communication strategies, distinguished from other types of strategies known as production and learning strategies, involve falling back on the first language through four different processes: translation from the L1, language switch, appeal for assistance, and mime what you need [12]. In their approach to communication strategies Faerch and Kasper, concentrate on the psychological dimension of what is going on in the L2 speakers' mind: "communication strategies are individual solutions to psychological problems of L2 processing" [3]. They divide them into two main groups: achievement and avoidance. Achievement strategies subdivide into cooperative and non-cooperative strategies. One form of non-cooperation is to fall back on the first language when in trouble, by code switching and foreignerization [3].

According to Atkinson, using L1 might be useful for three reasons: Translation is preferred by learners, and it helps them to reveal their feelings. As well, building on differences between the L1 and the FL through translation helps to avoid negative transfer. Furthermore, it is a valuable technique for exploiting class time. He then identifies the following uses for L1, which include: checking comprehension, giving instructions, enhancing cooperation among learners and improving presentation and reinforcement [13].

Harbord supports the previous reasons for employing L1 and adds that L1 can enhance and keep the flow of communication [14].

Butzkamm summarizes the principles and advantages of using L1 as follows:

- L1 use gives a sense of security and helps learners to be stress-free.
- L1 is the greatest asset people bring to the task of FL learning.
- A foreign language friendly atmosphere is best achieved through selective use of the L1.



- The use of the L1 saves learners from a feeling of frustration they might have within their FL learning.

- L1 techniques allow teachers to use richer and more authentic texts, which mean more comprehensible input and faster acquisition.

- All newly-acquired FL items have to sink roots in our minds which are eventually deep enough for the items to function independently of the L1 [15].

Some guidelines for teachers' beneficial use of L1 are demonstrated by Sharma (2006). He suggests that L1 might be used for translating new language, chatting with learners, giving instructions, providing feedback and error correction and checking learners' comprehension [16]. Thus, appropriate use of L1 in EFL classes involves saving class time. Instead of going through long explanations in the target language, it would sometimes be easier and more efficient to give a translation of a vocabulary item or an explanation of a grammar point. More than that, a comparison of English and the mother tongue might be an enriching experience. In other words, when similarities and differences of both languages are discovered, the target language learning is enhanced.

The advantages might involve cultural aspects, as well. That is to say, cultural similarities and differences may be highlighted to help learners accept differences while preserve their cultural identity, which could be done through many activities including the use of L1. Researchers have also stressed other uses and advantages of L1. These include managing of the class, giving instructions for teaching and testing activities, conveying meaning through giving the L1 equivalence of FL items and sentences, explaining grammar, and dealing with errors.

Considering all research works and theoretical considerations mentioned above and analyzing the phenomenon of first language interference we have come to a conclusion that the mother tongue is useful in the classroom, either in EFL or ESP contexts, especially in explaining grammar materials to the learners. We believe that many teachers have continued to use the mother tongue because it is both necessary and effective.

### **BIBLIOGRAPHY**

1. Ellis, R. 1997, *Second Language Acquisition*, Oxford University Press, Oxford.
2. Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*, England: Pearson Education Limited.
3. Faerch, C. and Kasper, G. 1983. *Strategies in Interlanguage Communication*. London. Longman
4. Mahmoud, A. 2006. Translation and Foreign language Reading Comprehension: A Neglected Didactic Procedure. *English Teaching Forum*. 44(4)/ pp. 28-33
5. Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy/ H. Douglas Brown – 2nd ed, 2001 by Eddison Wesley Longman, Inc.- 480 p.*
6. Carrol, J.B. 1964, *Language and Thought*, Prentice- Hall, Englewood Cliffs.
7. Beardsmore, H.B. 1982, *Bilingualism: Basic Principles*, Tieto, Avon.
8. Carless, D. Student Use of the Mother Tongue in the Task-Based Classroom. *Journal* 62
9. Widdowson, H.G. 2003. *Defining Issues in English Language Teaching*. Oxford. OUP.
10. Yang, L. 1999. Tracking the acquisition of L2 vocabulary: The keki Language Experiment in Second Language Vocabulary Acquisition eds: Coady, J., Huckins, T.
11. Cook, V.2001. *Second language learning and language teaching*. New York, London. Arnold.
12. Tarone, E. 1980. Communication Strategy, Foreigner Talk, and repair in Interlanguage. *Language Learning*. 30/ 417
13. Atkinson, D. 1987. The mother tongue in the classroom- a neglected resource. *ELT* 41/4
14. Harbord, J. (1992), "The use of mother tongue in the classroom", in *ELT Journal*, 46 (4)
15. Butzkamm, W. (2003), " We only learn language once. The role of the mother tongue in EFL classrooms: Death of a dogma", in *language Learning Journal*, 28 (1).
16. Sharma, K. (2006), "Mother tongue use in English classroom", in *Journal of NELTA*, 11 (1-2), 80-87.

УДК 81`1125

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ SMS-СОКРАЩЕНИЙ В КОММУНИКАЦИИ

Олжабаева А.Ч., Чжан Е.Е.

**Сведения об авторах.** Олжабаева Алина Чоканкызы – магистрант образовательной программы «Филология: русская филология» ВКГУ им. С. Аманжолова. Чжан Елена Евгеньевна – доцент, кандидат педагогических наук ВКГУ им. С. Аманжолова.

**Аннотация.** Всеобщее стремление к экономии времени и соответственно, языковых средств, привело к изменению мышления, в том числе текстового. Сотни слов имеют SMS-эквивалент. SMS-язык стал вторым для миллионов людей, особенно для англоязычных пользователей. На сегодняшний день этот способ общения является одним из самых распространенных. Статья посвящена изучению данного вопроса.

**Ключевые слова.** SMS-язык, лексические единицы, морфология, экономия речевых средств.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Олжабаева Алина Чоканкызы - С. Аманжолов ат. ШҚМУ-дың "Филология: русская филология" білім беру бағдарламасының магистранты. Чжан Елена Евгеньевна - С. Аманжолов ат. ШҚМУ-дың доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты.

**Аннотация.** Уақыт пен оған сәйкес тілдік құралдарды үнемдеуге жалпыға бірдей ұмтылу ойлаудың, оның ішінде мәтіндік ойлаудың өзгеруіне алып келді. Жүздеген сөздердің SMS-баламасы бар. SMS-тілі миллиондаған адамдар үшін, әсіресе ағылшын тілді пайдаланушылар үшін екінші тіл болып отыр. Бүгінгі күні бұл қатынас тәсілі ең кең таралған. Мақала осы мәселені зерттеуге арналған.

**Түйін сөздер.** SMS-тілі, лексикалық бірліктер, морфология, үнемдеу.

**About the authors.** Olzhabaeva Alina - graduate of the educational program "Philology: Russian Philology" EKSU named after S. Amanzholov. Chzhan Yelena - Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, EKSU named after S. Amanzholov.

**Annotation.** The universal desire to save time and, accordingly, language means, has led to a change in thinking, including textual. Hundreds of words have an SMS equivalent. SMS has become the second language for millions of people, especially for English-speaking users. Today, this method of communication is one of the most common. The article is devoted to the study of this issue.

**Keywords.** SMS-language, lexical units, morphology, speech saving.

На рубеже тысячелетий телефон, радио, телевидение, Интернет и мобильная связь обусловили высочайшую скорость прохождения информации, что вызвало ускорение общего темпа жизни. Всеобщее стремление к экономии времени и соответственно, языковых средств, привело к изменению мышления, в том числе текстового. Сотни слов имеют SMS-эквивалент. SMS-язык стал вторым для миллионов людей, особенно для англоязычных пользователей. На сегодняшний день этот способ общения является одним из самых распространенных. Подобное явление наблюдается почти во всех странах, национальных языках, но особенно SMS-сокращения распространены в США.

Несмотря на то, что существуют довольно многочисленные, хотя и фрагментарные, исследования, посвященные проблемам SMS-сокращений в английском языке, сокращенные лексические единицы данного вида остаются во многих отношениях загадкой в лингвистическом плане, поскольку применительно к ним приходится рассматривать под специфическим углом зрения такие фундаментальные проблемы как проблема структуры слова и его значения, проблема морфемы и др. Этой сложностью объясняется разноречивость мнений, а порой и противоречивый подход к сокращенным лексическим единицам. Появлению SMS-языка, сформированного на основе сокращений, способствовало широкое распространение высоких технологий (а именно - мобильных телефонов, разнообразных Интернет - чатов).

Проблемы сокращенных лексических единиц как специфического языкового явления в современных языках привлекали внимание многих исследователей. Эти проблемы

рассматриваются в многочисленных статьях и отдельных работах русских и зарубежных авторов, таких, как Ю.В. Горшунов, А.А. Ионина, А.Р. Бодулаев, Э.М. Дубенец и другие.

Цель работы состоит в раскрытии понятия и определения SMS–сокращений в современном английском языке, изучение морфологической структуры и их использование в зависимости от содержания.

Задачи:

- раскрыть понятие и дать определение SMS–аббревиации в английском языке;
- изучить основные способы образования SMS-сокращений то есть, определить классификацию и морфологическую структуру сокращений.

Быстрый темп жизни, который, в свою очередь, требует возникновения новых явлений в массовой номинации, путем создания сложных многосоставных названий, является основной причиной увеличения роста сокращений в языке, что вызывает увеличение объема текста. Отсюда поиски средств адекватного и в то же время экономичного способа передачи информации.

За последние года, вспомогательный сервис основной голосовой услуге службы коротких сообщений (Short Message Service, SMS) превратился в популярный инструмент общения. Для множества людей возможность отправлять короткие сообщения становится предпочтительнее телефонных звонков. О растущей популярности SMS-языка свидетельствует появление в СМИ конкурсов SMS-стихотворений; в Великобритании выходит книга, посвященная искусству сокращений; филологи из Оксфордского университета включают лексику, которой пользуются для составления SMS-сообщений в краткий Оксфордский словарь; фирма Genie выпускает первый в мире словарь наиболее употребляемых SMS-сокращений, а ФБР воспринимает изучение SMS-языка как задачу государственного масштаба.

Ю.В. Горшунов в своих трудах пишет, что «аббревиация - условное сокращение, образованное из первых букв сокращаемых слов» (2, с. 40).

А.А. Ионина определяет понятие следующим образом: «аббревиация - лингвистическое явление, которое должно отражать как общие свойства и законы языков, так и внутренние особенности, свойственные отдельным языкам» (3, с. 86).

По утверждению А.А. Иониной, «аббревиация проявляется в различных стилях речи и видах речевой деятельности, обнаруживается в текстах разнообразного характера: рекламных объявлениях, газетных статьях, научных и публицистических трудах и даже в художественных произведениях» (3, с. 85). Однако современный деловой мир в силу активного внедрения новых информационных технологий отличается наиболее активным использованием англоязычных сокращений, что объективно требует корректной трактовки релевантных характеристик сокращений современного английского языка.

Особенно мощное влияние на содержание и структуру SMS-языка, конечно же, оказывает Интернет. Во всемирной сети существует своя культура общения, этикет (netiquette), персонажи (computergeek, mousepotatoes, screenagers (asteenagers), newbies (or poobs), technophobes, и, конечно же, язык или Интернет-сленг, имеющий свою терминологию и неологизмы. Основные характеристики, естественно, распространились на возникшие позже текстовые сообщения по мобильной связи, так называемые SMS-сообщения.

Феномен SMS-языка возник благодаря совпадению трех тенденций:

- распространение и доступность высоких технологий (интернета и мобильной связи);
- стремление человека к мобильности в бизнесе и жизни, увлечение новыми коммуникационными технологиями;
- стремление к рационализации языка за счёт экономии языковых средств и времени.

Несколько лет назад в начале развития SMS выдвигались предположения о том, что SMS-язык может стать языком делового общения. В деловой сфере встречается большое количество аббревиатур:

- Сокращения, принятые в деловой документации (abt - about, dols – dollar, exps – expenses, FX – foreigntaxchange, Ltd – limited, etc.);
- Сокращения, используемые в рекламе для продвижения торговых марок;
- Сокращения, используемые в деловой переписке (st – street, sq – square, etc.);
- Сокращения в названии фирм и корпораций: J&S (Journey and Study);
- Общие аббревиатуры, встречающиеся в документах, и т.д.

Люди всегда мечтали создать единый язык, который объединит все страны и народы. Сегодня на эту роль претендует SMS-язык, который сформировался на основе сокращений и условных обозначений, активно используемых для передачи коротких текстовых сообщений. Прогнозы учёных о широком распространении SMS-языка не подтвердились: получив свое развитие в социально-бытовой сфере, он не был признан в деловых кругах, не стал языком делового общения. Прежде всего, SMS-язык следует рассматривать не только как элемент молодёжной субкультуры. Являясь популярным инструментом общения, он позволяет снять проблему существования в языковом пространстве и служит своеобразным источником пополнения лексики языка. Поэтому, несмотря на противоречивость точек зрения, SMS-язык – часть массовой культуры и требует теоретического осмысления со стороны и филологов, и психологов для того, чтобы уменьшить его негативное влияние на традиционный язык и на формирование личности подростка.

Известно, что «главный принцип SMS-языка – максимум информации за минимальное количество ударов по клавишам – экономия усилий и времени». Отсюда – основные характеристики SMS-языка (SMS-language, chatspeak, txt, txtspk, txttalk). Основные правила орфографии и пунктуации игнорируются.

Наиболее распространенным средством сокращения слов в SMS-языке являются аббревиатура и акроним.

*Аббревиатуры* – слова, образованные сокращением словосочетания и читаемые по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него.

ASAP – As soon as possible – Как можно скорее

ATM – At the moment – На данный момент

AYT – Are you there? – Ты уверен?

BBL – (I will) be back later – Я вернусь по позже

FYI – For your information – К твоему сведению

GTG – Got to go – Пора идти

IGU – I give up – Я отказываюсь

*Акронимы*, которые часто путают с аббревиатурами, – представляют собой аббревиатуры, образованные «изначальных букв слов или словосочетаний», например: «*NATO (North Atlantic Treaty Organization), DVD (Digital Videodisk), CD-ROM (Compact Disk Read-only Memory)* или *Web (World Wide Web)*».

А.А. Ионина предлагает следующую классификацию образования SMS-сокращений:

**1. Одна буква или цифра заменяет целое слово**, например: *be – b* (быть); *ate – 8* (ел); *see – c* (смотреть); *for – 4* (четыре); *are – r*; *to/too – 2* (два); *you – u* (ты); *why – y* (почему); *your/ you are – ur* (твой).

**2. Одна буква или цифра заменяет слог**, например: *activate – activ8* (активизировать); *great – gr8* (отлично); *mate – m8* (товарищ); *later – l8r* (позже); *before – b4* (вперед, перед); *therefore – there4* (поэтому); *today – 2day* (сегодня); *wait – w8* (подожди); *threesome – 3SUM* (тройка); *hate – H8* (ненавидеть); *no one – NO1* (никто); *anyone – NE1* (кто-нибудь); *forever – 4eva* (навсегда).

**3. Изменение значения символов**, например: *ss – \$*; *oo – %*; *-orr- – oz*; *sorry – soz* (огорченный); *tomorrow – tomoz (2moz)* (завтра); *tomorrow – 2moro* (завтра); *tonight – 2NITE* (сегодня вечером); *thanks – TX* (спасибо); *today – 2dA* (сегодня); *address – addy* (адрес); *says – sez* (скажет); *because – cuz, bcuz, bcz, bcos, bc, cozorbcosz* (потому что); *please – plez* (пожалуйста); *probably – probz* (вероятно).

**4. Сокращение букв и пунктуационных знаков**, когда:

- **исключаются гласные**, при этом значение слова определяется по последовательности согласных, например: *between* – **btw** (между); *because* – **becs** (потому что); *your* – **YR** (твой); *speak* – **SPK** (говорить); *people* – **PPL** (люди); *please* – **PLS** (пожалуйста); *friend* – **frnd** (друг); *homework* – **hmwrk** (домашняя работа); *message* – **msg** (сообщение), *probably* – **prbly** (вероятно), *peace* – **pce** (мир), *text* – **txt** (текст).

- **используется аббревиатура «/»**: *with* – **w/t(c)**; *something* – **s/t** (кое-что); *boyfriend* – **b/f** (парень); *girlfriend* – **g/f** (девушка); *bedroom* – **b/r** (спальня); *homework* – **h/w** (домашняя работа); *class work* – **c/w** (классная работа).

- **использование транскрипций, сленга или диалектных вариантов**, если они короче оригинального слова, например, вместо *because* – **cos** (потому что).

**5. Смайлики** – это третий тип элементов SMS. Смайлики служат для передачи настроения. С их помощью можно сообщить о своём настроении, используя всего 2-3 знака.

:/ — Wry face – Перекошенное лицо

:P – Tongue out just kidding – Лицо, показывающее язык

:-0 – Shoutinanger – Кричу от злости

~) – I've got a running nose – У меня насморк

:3) – Wow! – Ну ты даёшь!

Изучив материалы о развитии SMS-аббревиации в английском языке, мы предприняли попытки применить их на практике. Вот пример сообщения на сетевом английском:

**“Hi al! how is ur trip? my frnds and me r very by her. dey all send thr lv to u. wot r your plans for the rest of the holidays? rite, please. cu soon  
Yr Kerry”**

Теперь попробуем перевести его на стандартный английский язык:

“Hi, Al! How is your trip? My friends and me are very busy here. They send their love to you. What are your plans for the rest of the holidays? Write, please. See you soon. Your Kerry”

Как мы видим, передача сообщения с использованием аббревиатур в значительной мере упрощена по сравнению с обычным написанием. Это достигается разными способами, в основном, “выбрасыванием” гласных букв, пунктуационных знаков, усечением финальной части исходного слова.

Также необходимо указать, что сочетание вышеуказанных средств текстовых сообщений может значительно сократить целое предложение. Например: **hi m8 u k? i soz i 4gt 2 cal u lst nyt-y dnt we go c film 2moz** (60 символов) – *Hi, mate. Are you okay? I am sorry that I forgot to call you last night. Why don't we go and see a film tomorrow?* (120 символов).

Далее мы приведем выдержки из переписки учащихся с носителями языка (Интернет) с использованием аббревиатур:

I'd better go now as I **hafta** (have to) get up early **2moro** (tomorrow). **ATB** (All the best)! Good **nite** (night):)

It was **gd** (good) **2** (to) chat **2 u** (you). Hav a gd nite **2** (too).

**TTYL** (talk to you later)! =)

Wow, **da** (the) coldest I **hv** (have) **evr** (ever) felt was 10 **b.z.** (below zero). I **dnt** (don't) knw if I could manage 30 b.z. Hv a gd dinner.

I'm **her** (here) =) I was makin homework. **N** (and) **wot** (what) **r** (are) u doin?

My **wknd** (weekend) was very gd, **thk** (thank) u. I was walkin with my **frnd** (friend).

**Lol** (laughing out loud). I was **mnt** (meant) **2 rite** (write) "as well"

O, **dat's** (that's) **gr8** (great)!

I am sure u will travel abroad once u finish school/**Uni** (University).

And wat **ab** (about) music? Wat music do u like?

**IMHO** (in my humble opinion), they are gr8t!

**Thx** (thanks) **4** (for) advice =)

It finishes @ (at) 5:30**pm** (post meridiem - after noon).

**Tnks** (thanks), u 2. And gd luck **4 ur** (your) test.

Из данных примеров можно видеть, что «использование искаженного и урезанного

варианта английского языка, фактически, приемлемо в обществе». Хотя многие ученые и лингвисты считают, что трансляция по национальному телевидению подобных сообщений должна быть запрещена, так как популярные СМИ обязаны пропагандировать стандартный язык.

Подводя итог, нужно отметить, что SMS-словарь прочно укоренился среди англоговорящих стран, вне зависимости от того, нравится это профессиональным лингвистам или нет. Процесс постоянного изменения и модернизации свойственен любому языку, и, если достаточное количество людей предпочитает использовать новый вариант написания или произношения слов, языковая норма претерпевает изменения и становится приемлемой.

Изменяемость – универсальная характеристика любого живого языка и эти изменения неизбежны. Новые реалии в современном языке (в том числе язык SMS) требуют от ученых, прежде всего, оптимистичного взгляда, пристального внимания и новых исследований.

В результате исследования выяснилось, что в английском SMS-языке преобладают сокращения и акронимы. Сокращения в свою очередь могут образовываться следующими способами:

- одна буква или цифра может заменять целое слово;
- одна буква или цифра заменяет слог;
- может изменяться значение символа;
- сокращаются буквы и пунктуационные знаки.

В данной работе рассмотрены следующие вопросы:

- процесс становления SMS-языка;
- причины, повлиявшие на его распространение;
- характеристика и анализ основных способов образования SMS-сокращений;
- дано несколько определений понятия «аббревиация».

Мобильная связь и своеобразный SMS-язык проникают в самые разные области нашей жизни, оказывая влияние на культуру в целом. Какие-то аспекты этого влияния можно считать положительными, а какие-то вызывают тревогу у общественности.

С лингвистической точки зрения для SMS-языка характерно обильное использование сокращений, пренебрежение к правилам пунктуации и правописания, погрешности в фонетике, невозможность использования сложных грамматических конструкций.

Следовательно, нынешнее поколение подростков, практикующих новый способ самовыражения через SMS-язык, в будущем станут неграмотными специалистами.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Борисов В.В. Аббревиация и акронимия. – М: АСТ, 2004.
2. Горшунов Ю.В. Типы смысловых отношений между компонентами сложносокращенных слов (на материале английского языка). – СПб, 2004.
3. Ионина А.А. Особенности современного текстового мышления. SMS-язык. - М., 2007.
4. Дубенец Э.М. Лексикология современного английского языка: лекции и семинары. Пособие для студентов гуманитарных вузов. – М.: Глосса-Пресс, 2002.
5. Бодулева А.Р., Зарипова А.З. Лингвистические особенности СМС-сообщений английского языка // Международный научный журнал «Инновационная наука». 2016.
6. SMS-сообщения в английском языке // [www.rambler.ru](http://www.rambler.ru):
7. Смайлы в SMS-сообщениях // [www.rambler.ru](http://www.rambler.ru): G: Help From Narod.

УДК 811: 37

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ INSTAGRAM  
ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Кызыкеева А.Б.

**Сведения об авторе.** Кызыкеева Алмагуль Бакатбекқызы – магистр по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», старший преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** Социальные сети в настоящее время - современный инструмент получения необходимых востребованных навыков для самообразования и повышения профессиональной компетенции. В статье рассматривается Инстаграм как один из способов получения информации для изучения иностранного языка.

**Ключевые слова.** Иностранный язык, изучение иностранного языка, Инстаграм, современные коммуникации.

**Автор туралы ақпарат.** Кызыкеева Алмагуль Бакатбекқызы - «Шет тілдері: екі шетел тілі» мамандығының магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының аға оқытушысы.

**Аннотация.** Қазіргі уақытта әлеуметтік желілер - өз бетімен білім алу және кәсіби құзыреттілікті арттыру үшін қажетті дағдыларды алудың заманауи құралы. Мақалада шетел тілін үйрену үшін ақпарат алудың бір тәсілі ретінде Instagram қарастырылады.

**Түйінді сөздер.** Шет тілі, шет тілін оқыту, Instagram, қазіргі заманғы коммуникация.

**About the author.** Kyzykееva Almagul - Master in Foreign Languages: two foreign languages, senior teacher of the Department of Foreign Languages of the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** Social networks are currently a modern tool for obtaining the necessary skills needed for self-education and professional development. The article discusses Instagram as one of the ways to obtain information for learning a foreign language.

**Keywords.** Foreign language, learning a foreign language, Instagram, modern communications

За последнее десятилетие наша жизнь стремительно изменилась, подарив нам такие явления, о которых наши бабушки и дедушки даже представить не могли. Даже дети сегодня знают что такое «Интернет», «Инстаграм», «Вотсап», «Телеграм», «ВК», словом, все то, что мы привычно объединяем под общим понятием «социальная сеть».

Свободная энциклопедия «Википедия» дает следующее определение социальной сети. Это «онлайн-платформа, которую люди используют для общения, создания социальных отношений с другими людьми, которые имеют схожие интересы или оффлайн-связи» [1].

Сайт «Академик», позиционирующий себя как «коллекция словарей и энциклопедий», трактует данный термин как «интерактивный многопользовательский веб-сайт, контент которого наполняется самими участниками сети. Сайт представляет собой автоматизированную социальную среду, позволяющую общаться группе пользователей, объединенных общим интересом» [2].

Еще одно определение социальной сети звучит следующим образом - это «интернет-площадка, сайт, который позволяет зарегистрированным на нем пользователям размещать информацию о себе и коммуницировать между собой, устанавливая социальные связи. Контент на этой площадке создается непосредственно самими пользователями» [3].

Согласно ресурсу *promopult.ru*, первая социальная сеть появилась в 1995 году. Это был портал *classmates.com*, на котором можно было найти своих одноклассников, однокурсников или сослуживцев, однако ресурс *alzari.ru* отмечает, что данный портал был всего лишь обычным каталогом, а по-настоящему первой социальной сетью следует считать *Live Journal* (живой журнал, ЖЖ), появившийся в 1999 году в США. Причем, изна-

чально *Live Journal* больше походил не на «сеть», а на блог-платформу. В дальнейшем эта платформа стала добавлять элементы коммуникации - если раньше там можно было только публиковать текст, то потом появились полезные возможности, такие как подписка на другого человека, комментарии и так далее. Благодаря всем этим возможностям *Live Journal* и превратился в «социальную сеть» [3], [4].

В дальнейшем рост популярности соцсетей наблюдался в 2003-2004 годах - именно тогда были запущены *LinkedIn*, *MySpace* и *Facebook*. В 2006 году появились соцсети в русскоязычном сегменте интернета - «*Одноклассники*» и «*ВКонтакте*». В это же время появился и *Twitter* [3].

На сегодняшний день для большинства пользователей сети социальные сети - это уже не просто какой-то интересный или познавательный сайт, где можно приятно провести время, это уже неотъемлемая часть повседневной жизни, где можно также работать и учиться.

Принцип работы социальных сетей построен на удобной коммуникации (общении) с пользователями, которая может проходить следующими способами:

- *группы и сообщества* - в них собираются группы людей схожие по какому-то основному интересу, например, сообщество фанатов какой-то музыкальной группы. Там люди смогут отслеживать новости этой группы, обсуждать ее, делиться своими мнениями, предлагать свои какие-то каверные версии песен и так далее;

- *личная переписка*;

- *микроблоги и стены* - здесь можно размещать свои какие-то посты, например, новости, статьи и т.д. Подписчики и друзья смогут их отслеживать, лайкать, комментировать;

- *чат*;

- непосредственно *комментарии* [4].

Согласно *socialmedialist.org*, на октябрь 2018 года список социальных сетей насчитывал 250 наименований, что на сегодняшний день, наверное, уже устаревшая информация, и количество соцсетей в мире намного больше. Представленный на сайте список периодически обновляется и доступен на 32 языках [5]. По данным *promopult.ru* на август 2018 года, в списке 15 самых популярных соцсетей мира лидировали 3 соцсети:

- *Facebook* - 2,2 млрд активных пользователей в месяц;

- *YouTube* - 1,9 млрд активных пользователей;

- *Instagram* - 1 млрд активных пользователей.

«*ВКонтакте*» и «*Одноклассники*» разместились на 13-14 местах с аудиторией в 97 и 71 млн. активных пользователей в месяц соответственно [3].

Данные *ebizmba.com* касательно аналогичного списка (15 самых популярных соцсетей), но уже среди пользователей в США, немного разнятся - на июль 2019 года в нем лидируют следующие сайты:

1. *Facebook* - 1,500 млн активных пользователей в месяц;

2. *YouTube* - 1,499 млн активных пользователей;

3. *Twitter* - 400 млн активных пользователей.

На 4 месте находится *Instagram* (275 млн. пользователей в месяц), «*ВКонтакте*» - на 7 месте (120 млн. пользователей), «*Одноклассники*» в Топ-15 не входят [6].

Как мы видим, самой крупной в мире социальной сетью по-прежнему остается *Facebook* - лидер по количеству зарегистрированных пользователей. Так, на сегодняшний день стоимость сайта оценивается в 60 миллиардов долларов, что говорит о крайне высокой популярности сервиса во всем мире. Сеть позволяет людям обмениваться сообщениями, создавать публикации, прикрепляя аудио и видео, оценивать контент отметками «мне нравится», прослушивать музыку, играть в разного рода игры и приложения - т.е. весь стандартный набор. Для привлечения же бизнесменов *Facebook* разработал встроенный маркет, который даёт возможность продвигать и продавать свои товары [7].

Среди молодежи, актеров, певцов, моделей и просто людей, ведущих активный образ жизни, которые не стесняются выставлять свою жизнь напоказ, самой популярной



социальной сетью является *Instagram*, появившийся в 2011 году. Именно отсюда пошла мода на селфи, фотографирование красивой еды и пейзажей. Сегодня «Инста» (сокр. от *Instagram*) представляет собой быстро растущую интернет-площадку, которая позволяет своим пользователям публиковать фото и короткие видео (вайны), оценивать контент, оставлять комментарии и общаться между собой. Особая «фишка» сети - публикация историй (сториз), которые высвечиваются в отдельном блоке. В 2011 же году у *Instagram* появился младший брат *Snapchat* - сервис, который также стремительно приобретает популярность. Его отличительной чертой считают возможность публиковать только те фото и видео, которые сделаны непосредственно в реальном времени с помощью приложения, т.е. только актуальные события [7].

*Instagram* также идеально подходит для бизнеса, поскольку здесь можно красиво презентовать и рекламировать не только свой товар, но и свои услуги. Думается, именно этим и объясняется популярность данной социальной сети среди тех, кто предлагает свои услуги в обучении иностранному языку, а также тех, кто ищет возможность изучать язык новомодным, легким и эффективным способом.

Возможности, предоставляемые *Instagram* в плане языкового образования, поистине безграничны. Любая уважающая себя языковая школа или лингвистический центр в обязательном порядке имеет собственный аккаунт в «Инсте» для привлечения потенциальных клиентов посредством размещения рекламных материалов, постов с познавательной информацией, и все это на фоне красочных фотографий, коллажей, видеозарисовок и «прямых трансляций» из аудиторий во время занятий. Так, например, среди 77 организаций в категории «Языковые школы в Усть-Каменогорске» [8], прямую ссылку с сайта *2gis.kz* на собственный аккаунт в *Instagram* имеет 57 школ.



Рис. 1. Рекламные посты с инстаграм-аккаунтов лингвистического центра “Oxford Team”, языкового центра “BEST”, образовательного центра “Discovery”

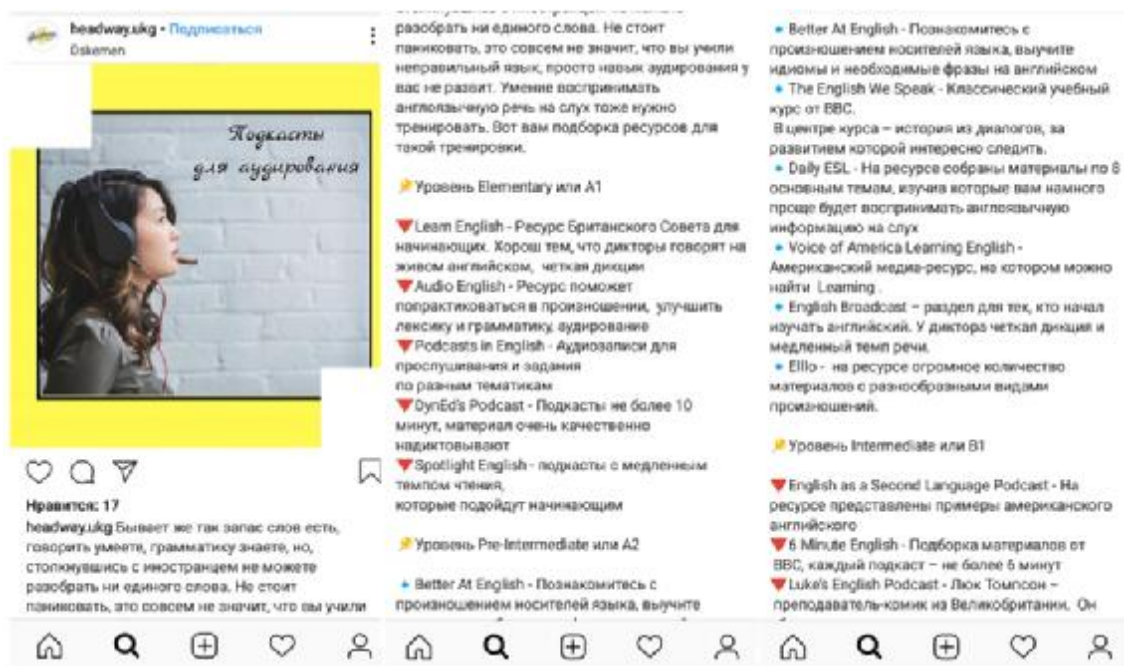


Рис. 2. «Полезный» пост с инстаграм-аккаунта языкового центра “HEADWAY”

Таким образом, любой желающий может сделать выбор в пользу той или иной языковой школы, опираясь при этом не только на подачу материала, умение организации предложить к продаже свои услуги, но и на отзывы, которые непременно будут присутствовать к постам аккаунта. Несомненно, негативные отзывы могут «подчищаться» администраторами, но все равно кто-то что-то да прочтет, а дальше уже будет работать «сарафанное радио».

Языковые школы, помимо рекламы своих услуг, могут функционировать и в режиме «онлайн» - в очень многих аккаунтах прямо в «шапках» профиля так и указано: “online-school”, “English online”, «язык онлайн» и т.д. Информация в этом случае подается блоками, направленными на различные аспекты языка. Как правило, это чаще всего лексика и грамматика, но также встречаются пунктуация, разговорные фразы, транскрипция / произношение плюс разбор типичных ошибок. Очень часто такие профили ведут блогеры, имеющие языковое образование.

Например, заинтересовать изучающих английский язык может такой профиль, как *maartinka*. Слоганы профиля - «здесь AWESOME ENGLISH» и «накормлю SLANG завтраком и научу английскому». Информация подается достаточно интересным и необычным способом: текст на русском языке с вкраплениями английских фраз, что позволяет запоминать выражения в контексте (Рис. 3).

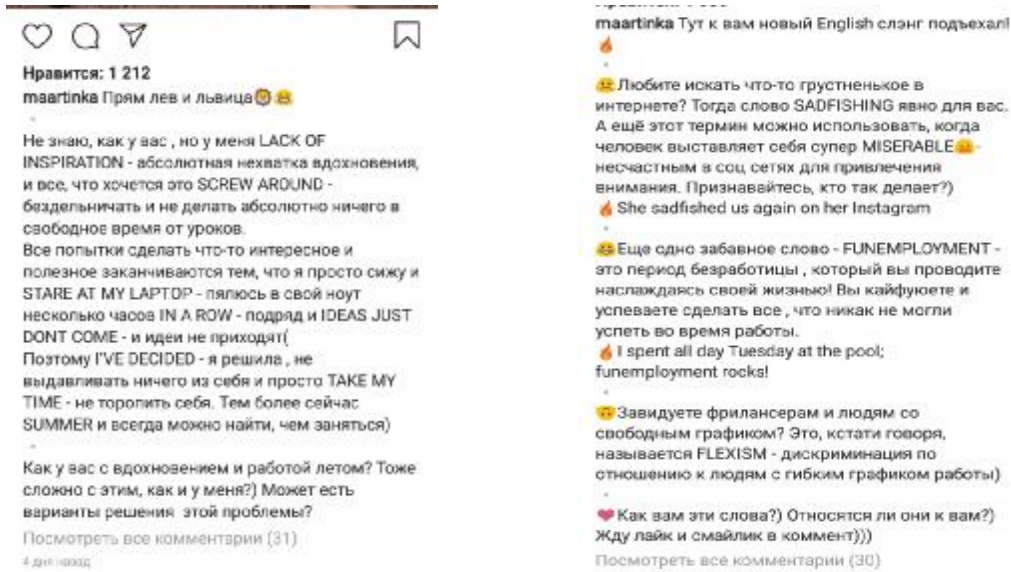


Рис. 3. Посты с инстаграм-аккаунта *maartinka*

Еще один интересный и полезный профиль для изучающих английский язык - это *rybakova\_english*, в котором Юлия, сертифицированный тренер по английскому, проживающая в США, обещает «прокачать твой спикинг» и обучает правильному произношению. В каждом видео-уроке она разбирает один пример английских соответствий русского сленгового выражений или разговорной фразы. Например, один из ее последних постов посвящен выражению «Хорош тюленить!» и его эквиваленту *to veg out* (от англ. *vegetable* - *тюленить, тухлить, вести себя как овец*), а также его синонимам *to chill, relax, do nothing*. Каждый такой разбор обязательно подкреплен примерами из разговорной, живой речи:

*Hey, are you up to anything? - Привет, что делаешь?*

*Nah, just vegging out at home listening to music. - А, ничего, тухлю дома, музыку слушаю.*

*You're so lazy! Are you going to veg out all day long? - Ты такой ленивый! Ты собираешься тухлить дома весь день?*

*What about vegging out in the pub for a bit? - Что насчет того, чтобы в пабе посидеть чуток?*

Здесь также можно упомянуть такие Инстаграм-аккаунты, как *anna\_englead* (лисий английский, напрактикую тебя полностью, прокачка в сториз каждый день), *assels.english* (английский онлайн № 1, онлайн обучение от A1-C1, подготовка к экзаменам), *kuchma.eng* (английский в сториз), *daily\_dialogues* (сборник самых настоящих английских диалогов).

Отдельного внимания заслуживает профиль *supreme.english*, в котором английский язык изучается по песням современных англоязычных исполнителей, большинство из которых мы слышим по радио, по ТВ ежедневно. Также в данном аккаунте лексические и грамматические темы подаются в формате песен, например, «*Body Parts в формате песни*» (пост от 10.06.2019) или «*Предлоги in, on, by в формате песни*» (пост от 26.05.2019), причем, слова песен пишутся самим автором Константином.

Для изучающих немецкий язык можно порекомендовать обратить внимание на аккаунт *berliner\_deutsch*: «**НЕМЕЦКИЙ УЧИЛКА. KATERINA BERLINER. Прокачаю твой немецкий**». Здесь можно улучшить свои знания по таким аспектам языка, как лексика и грамматика.

Похожие по функционалу профили:

- *deutsch\_zusammen* - Deutsch Lernen. Wir lernen deutsch zusammen;

- *10\_deutsches* - zehn\_deutsche\_wörter| учим немецкие слова по проверенным методикам (визуальный тематический словарь);
- *deutschonline* - немецкий язык, онлайн-школа № 1, марафон немецкого, прямой эфир с преподавателем;
- *deutsch\_sprache\_* - Немецкий язык/Deutsch. Deutsch mit Spaß. Ohne Schwierigkeiten. Viele interessante Wörter.



Рис. 4. Посты с инстаграм-аккаунтов *10\_deutsches*, *deutsch\_sprache\_*, *deutschonline* \_

Изучать немецкий язык по фильмам предлагает аккаунт *deutsch\_mit\_filmen*, который публикует не только отрывки из фильмов и мультфильмов с субтитрами, но и различные задания к ним.

Изучающие испанский язык могут воспользоваться профилем *easy\_spain* (онлайн-школа), где, помимо учебной информации, публикуются также материалы страноведческого характера. Вниманию изучающих французский язык - *français\_populaire* (французский язык как в МГУ, живой язык из Шампани от выпускницы МГУ), турецкий - *bogdana.lang* (турецкий язык | легко быстро) и *turkish2russian* (турецкий язык: турецкие слова для начинающих, подборка тем, транскрипция).

Очень многие аккаунты, как и *easy\_spain*, сочетают в себе комбинацию учебной и страноведческой информации, например, *katt.berger* (блог с немецким качеством: просто и понятно о переезде, общаюсь на немецком в сторис, докажу, что выучить язык просто, знаю, как оставаться красивой в Европе).

Другие, напротив, знакомят своих подписчиков с жизнью в этих странах, не акцентируя внимание на языковых аспектах. Например, аккаунт *parisme.blog* (блог о Париже и путешествиях: впечатления о путешествиях, рассказы об учебе, работе во Франции) или *alena\_america* (Алёна - ЛИДЕР БЛОГОВ о США). Как правило, подобные аккаунты ведутся русскоязычными блогерами, сменившими место жительства, и знакомят своих «фолловеров» с нюансами зарубежного быта, и не только.

Также встречаются в лентах Инстаграма посты, раскрывающие секреты успешной сдачи международных экзаменов TOEFL или IELTS - в аккаунтах подобных *tips4ielts* и т.д.

Помимо этого, Инстаграм может быть полезен и учителям иностранного языка. В данной соцсети очень много профилей, содержащих ссылки на полезные ресурсы для использования на занятиях, например, *\_peaky\_*, *language\_stuff*, а также целые сообщества учителей иностранного языка (*skyteach\_community*), в которых представлены разнообразные и интересные *activities* с методическими комментариями по их использованию - настоящая находка для влюбленных в свое дело профессионалов.



Рис. 5 - Посты с инстаграм-аккаунта *skyteach\_community*

Таким образом, можно сделать вывод, что социальные сети в настоящее время - это не вселенское зло, а современный инструмент получения необходимых востребованных навыков для самообразования и повышения профессиональной компетенции.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Социальная сеть // Режим доступа: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная\\_сеть](https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная_сеть) (дата обращения: 03.07.2019).
2. Социальная сеть (Интернет) // Режим доступа: [https:// dic. academic. ru/ dic. nsf/ ruwiki/418678](https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/418678) (дата обращения: 03.07.2019).
3. Социальная сеть // Режим доступа: [https://promopult.ru/library/Социальная\\_сеть](https://promopult.ru/library/Социальная_сеть) (дата обращения: 03.07.2019).
4. Что такое социальная сеть - история развития популярных сайтов // Режим доступа: <https://alzari.ru/socialnye-seti.html> (дата обращения: 03.07.2019).
5. Список социальных сетей. Список 250 социальных сетей 2019 // Режим доступа: <https://socialmedialist.org/spisok-sotsialnykh-setey.html> (дата обращения: 03.07.2019).
6. Top 15 Most Popular Social Networking Sites. July 2019 // Режим доступа: <http://www.ebizmba.com/articles/social-networking-websites> (дата обращения: 03.07.2019).
7. Самые популярные социальные сети в 2019 году // Эра технологий // Режим доступа: [http:// digital-boom.ru/internet/sotsialnye-seti/samyepopulyarnye-sotsialnye-seti.html](http://digital-boom.ru/internet/sotsialnye-seti/samyepopulyarnye-sotsialnye-seti.html) (дата обращения: 03.07.2019).
8. Языковые школы в Усть-Каменогорске // Режим доступа: [https:// 2gis. kz/ ustkam/search/Школы%20и%20курсы%20иностранных%20языков/rubricId/675?queryState=center%2F82.628517%2C49.936859%2Fzoom%2F11](https://2gis.kz/ustkam/search/Школы%20и%20курсы%20иностранных%20языков/rubricId/675?queryState=center%2F82.628517%2C49.936859%2Fzoom%2F11) (дата обращения: 04.07.2019).

УДК 811: 37

## РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИКЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Осколкова А.А.

**Сведения об авторе.** Осколкова Анна Александровна – магистр по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», магистр бизнеса и экономических наук, старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** В статье рассматриваются ролевые игры как форма организации интегрированных занятий по иностранному языку для студентов языковых специальностей. Автор предлагает методы обучения, которые стимулируют когнитивную деятельность студентов.

**Ключевые слова.** Обучение, обучение грамматике, коммуникативный подход, дидактические игры, языковые компетенции.

**Автор туралы ақпарат.** Осколкова Анна Александровна - «Шет тілдері: екі шет тілі» мамандығының магистрі, бизнес және экономика ғылымының магистрі, Қазақстан – Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

**Аннотация.** Мақалада тілдік мамандық студенттері үшін шет тілі бойынша кіріктірілген сабақтарды ұйымдастыру формасы ретінде рөлдік ойындар қарастырылады. Автор студенттердің танымдық қызметін ынталандыратын оқыту әдістерін ұсынады.

**Түйін сөздер.** Оқыту, грамматиканы оқыту, коммуникативтік көзқарас, дидактикалық ойындар, тілдік құзыреттіліктер.

**About the author.** Oksolkova Anna - Master in Foreign Languages: two foreign languages, Master of Business and Economics, Senior Teacher of the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The article discusses role-playing games as a form of organizing integrated classes in a foreign language for students of language majors. The author offers teaching methods that stimulate the cognitive activity of students.

**Keywords.** Education, grammar training, communicative approach, didactic games, language competencies.

Для совершенствования подготовки студентов к межкультурной коммуникации становится актуальным изучение коммуникативной грамматики, которая представляет собой систему занятий по формированию и развитию лексико-грамматических навыков. Успех межкультурной коммуникации во многом зависит от правильного грамматического оформления речи участников коммуникации. Нормативные требования к содержанию и уровню подготовки выпускников высших учебных заведений указывают на необходимость свободного владения студентами устной и письменной иноязычной речью, особенности которой определяются последующей профессиональной деятельностью [1].

Коммуникативно-направленное обучение грамматике предполагает изучение студентами определенных речевых функций, которые сопровождают каждое грамматическое явление в коммуникативной ситуации, а также коммуникативных намерений участников диалога. При подготовке коммуникативных грамматических заданий следует учитывать коммуникативные намерения участников общения, поскольку они регулируют вербальное поведение партнёров. Использование коммуникативных упражнений, в которых речевая деятельность учащихся осуществляется под воздействием разных видов мотивации (коммуникативной, игровой, когнитивной, эстетической, учебной), является непременным условием при работе над грамматическим аспектом языка.

В рамках коммуникативного подхода к обучению грамматике можно выделить три группы грамматических упражнений [3, с. 40-49]:

1. Упражнения на анализ и различение грамматических явлений. Основные функционально значимые признаки различных грамматических форм находятся в центре внимания. Эти формы представляются в минимальном контексте.

2. Упражнения на самостоятельный выбор студентов грамматических явлений. Цель данного вида упражнений - научить студентов соотносить конкретные грамматические формы с соответствующим контекстом.

3. Речевые грамматические упражнения, главной целью которых является использование грамматических структур в речевой деятельности. На заключительном этапе работы по грамматической теме возможно проведение имитационной деятельности и ролевых игр [2].

Ролевая игра (разыгрывание ролей или сюжетно-ролевая игра) представляет собой особую группу игровых методов, участники которой реализуют как вербальное, так и невербальное взаимодействие при помощи выбранной роли, руководствуясь характером своей роли и внутренней логикой среды действия, а не внешним сценарием поведения. Основная их цель - обучение межличностному общению и взаимодействию в условиях совместной профессиональной деятельности или в рамках реально существующих социальных ситуаций взаимодействия.

В основе ролевой игры обычно лежит межличностная конфликтная ситуация. Участники игры принимают на себя роли и в процессе диалогового общения пытаются разрешить конфликт. Хотя действия игроков не регламентируются и формально свободны от правил, сюжет игры может содержать "скрытые" правила. Такими правилами служит указание основных ролевых характеристик, должностного положения по роли, цели и реальные ролевые прототипы или их общепринятая трактовка, этические и служебные правила поведения. Обычно они указываются в инструктивных письмах, получаемых участниками ролевой игры, или излагаются ведущим или членом группы, предложившим какую-либо ситуацию для проигрывания. Это накладывает на участников требования, от выполнения которых во многом зависит конечный результат игры. Одновременно, в отсутствие формальных правил, эти характеристики частично выполняют направляющую функцию, определяя возможные варианты действий игрока.

Основное существенное значение в ролевой игре имеют действия участников. Итоговый рефлексивный разбор их действий (порядка, способа реализации, индивидуальной трактовки роли, эффективности, конструктивности взаимодействия с другими участниками и т.п.) оказывает существенное дидактическое или психологическое воздействие, выступая в этом случае, как составная часть игры [3].

Существенными признаками ролевых игр выступает:

- а) наличие модели ситуации;
- б) набор и описание индивидуальных ролей;
- в) несовпадение ролевых целей участников игры, принимающих на себя и исполняющих различные роли;
- г) игровое взаимодействие участников игры;
- д) наличие общей цели у всех участников ее;
- е) вариативность решений;
- ж) наличие системы группового или индивидуального оценивания деятельности участников игры;
- з) наличие управляемого со стороны ведущего эмоционального напряжения участников [4].

Выделяют следующие способы разыгрывания ролей:

1. *Аквариум* - основные игроки собираются в центре круга, другие участники рассаживаются вокруг них и наблюдают за действием;

2. *Параллель* - группа разбивается на микро группы по 2-4 человека, которые одновременно разыгрывают ролевую игру. Ролевая игра разыгрывается параллельно в одном помещении. За этим следует разбор и рефлексия полученного опыта.

3. *Ротация ролей* - способ организации разыгрывания ролей, в котором одну роль поочередно исполняют все члены группы. Эта техника полезна для демонстрации участниками своего подхода к решению означенной ситуации.

4. *Обращение (обмен) ролями*. Возможны различные варианты обмена ролями. В

одном случае обмен может совершаться между партнерами, в другом случае игрокам предлагается сыграть роли, которые в поведенческом или физическом плане им неизвестны, просто не доступны. Например, роли лиц иного пола, расы и т.п. Это позволяет взглянуть на себя глазами другого человека, отнестись с эмпатией к его переживаниям, лучше понять проблему и конструктивно разрешать межличностные проблемы, предотвратить конфликты и противостояние между участниками игры.

5. *Дублирование* - способ, в котором участники проигрывают свои роли, но в их действия встраивается другой игрок (или несколько игроков), чтобы высказывать вслух те мысли и чувства, которые, как он думает, испытывают, переживает первый в данный момент времени. При этом помощники стоят за спинами активно действуют игроков и производят "озвучивание" их мыслей и чувств.

6. *Отражение (зеркало)*. Прием заключается в объективной, но непреувеличенной или гротескной имитации поведения одного участника другим или другими, при этом изображаемый следит за действиями имитатора в качестве зрителя. Прием может являться способом показать человеку, каким его видят окружающие. Однако он требует особого внимания, чувствительности и контроля со стороны ведущего, его высокой компетентности.

7. *Стул-собеседник*. В поле игры ставится стул, а игрок воображает на его месте человека, с которым он общается. Игрок обращается к "собеседнику на стуле" и отвечает за него, пересаживаясь на его стул и представляя его ответы. Эту идею можно успешно распространить и на несколько стульев. При этом участник игры, по мере того как он поочередно играет роль каждого персонажа, пересаживается с одного стула на другой и с этих позиций говорит с остальными [5].

Ролевая игра по своим потенциальным возможностям позволяет сформировать у обучаемых рефлексивное отношение к собственным способам действий. Реализация этих потенциальных возможностей требует специальных средств организации игры. Ролевое взаимодействие осуществляется не просто как общение в заданных обстоятельствах, а как столкновение противоположных позиций.

Подготовка и проведение ролевых игр включает несколько этапов.

Этап планирования требует от ведущего определения цели ролевой игры, выбора форма ее проведения, т.е. способа разыгрывания содержания ситуации и действий участников игры, подготовки ее методического оснащения (инструкций, карточек с описаниями ролевых характеристик, оборудования, необходимого для ее проведения). Нередко материал для этого этапа заимствуется из литературы или других источников.

Второй доигровой этап предполагает непосредственное взаимодействие ведущего с участниками игры с целью их инструктирования, распределения ролей, подготовки пространства для разыгрывания, при необходимости разогрева и создания необходимого настроения.

Третий собственно игровой этап представляет собой погружение в ситуацию и разыгрывание ее участниками в соответствии с их трактовкой ролей и опытом игрового взаимодействия. Этот этап предполагает ротацию в форме поочередного проигрывания участниками одной и той же роли, повтора ситуации с разным составом участников, сменной ролей и т.п. Ведущий осуществляет наблюдение за действиями игроков, проводит ротацию, при необходимости вмешивается в ход игрового взаимодействия или даже прерывает его.

Четвертый этап включает в себя рефлексивное получение игроками опыта ролевого взаимодействия по выходу из предложенной ситуации, урегулированию конфликтных отношений, реализации намеченных целей, и подведение ведущим итогов, выделение наиболее значимых результатов, обобщение, установление взаимосвязей игровой ситуации с реальными жизненными ситуациями и личностными позициями участников.

Позиция ведущего (преподавателя) меняется по мере реализации этапов игры. На первом этапе он выступает как проблематизатор, на втором и третьем как тренер-игротехник, на четвертом как консультант или психолог [6].



Формирование речевых грамматических навыков следует проводить поэтапно с учетом условий функционирования грамматических структур в речи. Целесообразно выделить три основных этапа:

- 1) ознакомление и первичное закрепление;
- 2) тренировка;
- 3) применение.

Целью первого этапа является создание ориентировочной основы грамматического действия для последующего формирования навыка в различных ситуациях общения. На этом этапе необходимо раскрыть значение, формообразование и употребление грамматической структуры, обеспечить контроль ее понимания учащимися и первичное закрепление.

Для ознакомления с формой, значением и употреблением грамматического явления используется связный текст, подаваемый либо для восприятия на слух (аудиотекст), либо в печатном виде. При устном вводном курсе естественен первый вариант; в основном курсе, когда учащиеся уже читают и пишут - второй. Текст является типичной средой для данного грамматического явления, одновременно он - образ будущего высказывания учащихся.

Осмысление грамматического явления может происходить дедуктивно или индуктивно, т.е. учащимся сразу же после приведения текста может быть дано правило, и они будут искать в тексте конкретный материал для его подтверждения (дедукция); или на основе анализа текста при помощи наводящих вопросов вывести правило (индукция). Надо отметить, индукция и дедукция используются обычно в единстве; значение и употребление грамматических явлений учащиеся не всегда могут вывести самостоятельно на основе предъявляемого текста-образца, поэтому здесь целесообразно использовать дедукцию. Что касается формы, то она поддается непосредственному наблюдению, обладая материально выраженными сигнальными признаками, т.е. та самая языковая наглядность, которая служит чувственной опорой при формировании грамматических понятий. Следовательно, форма грамматических явлений может быть выведена индуктивно, но нужно специальными средствами привлечь к ней внимание учащихся [7].

Главное при ознакомлении с новым грамматическим явлением - это стимулирование исследовательского поиска учащихся, наблюдения под определенным, заданным углом зрения.

В результате уже при ознакомлении происходит сочетание правила с упражнениями, анализа с синтезом, осмысления с имитацией, что задает движение прочному усвоению данного грамматического явления в совокупности с другими.

Во время тренировки грамматического материала происходит его дальнейшее усвоение. Целью упражнений является формирование у учащихся навыков относительно точного воспроизведения изучаемого явления в типичных для его функционирования речевых ситуациях и развитие их гибкости за счет варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания. Ведь исходный текст, используемый при ознакомлении, представляет новое грамматическое явление односторонне, одной-двумя формами. Для выражения мыслей, т.е. для формирования собственного текста, учащимся этого будет недостаточно; тренировка, таким образом, должна помочь расширить диапазон употребления данного грамматического явления [8].

Тренировка является ответственным этапом в усвоении грамматического материала: в нем неизбежно сочетаются формальные упражнения, направленные на создание стереотипов формы, с условно-речевыми, приближающими учащихся к выражению собственных мыслей в связи с определенными задачами общения. От установления правильного баланса между ними зависит успех усвоения. Предметом тренировки может быть небольшой элемент языкового явления. Таким образом, с одной стороны, необходимость специальных усилий для привлечения внимания к форме для прочного усвоения, с другой - стремление сконцентрировать внимание на мысли, ищущей своего выражения.

В методике приняты следующие основные типы упражнений.

1. Имитационные упражнения могут быть построены на одноструктурном или оппозиционном (контрастном) грамматическом материале. Грамматическая структура в них задана, ее следует повторять без изменения. Выполнение упражнений может проходить в виде прослушивания и повторения форм по образцу; контрастного повторения различных форм за преподавателем, при этом происходит прилаживание органов речи к произнесению новых грамматических явлений в небольшом контексте; списывания текста или его части с подчеркиванием грамматических ориентиров.

2. Подстановочные упражнения используются для закрепления грамматического материала, выработки автоматизма в употреблении грамматической структуры в аналогичных ситуациях; этот тип упражнений особо ответственен за формирование гибкости навыка, здесь происходит усвоение всего многообразия форм, присущих данному грамматическому явлению, за счет разнообразных трансформаций, перифраза, дополнения и расширения.

3. Трансформационные упражнения дают возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных грамматических структур в речи. Здесь метод тренировки смыкается фактически с методом применения усвоенного грамматического материала в речи [9,10].

Рассмотрим пример одной из подстановочных ролевых игр. Например, грамматической темой занятия может быть - "Linking words" (Вводные слова). Цель упражнения - первичная отработка определённых групп вводных слов и выражений с целью их быстрого запоминания.

Ход задания: преподаватель раздает копии с текстом, в котором студентам описывается проблемная ситуация. Семья из 5 человек собирается на пикник. У каждого члена семьи своя роль (группа вводных слов) и, соответственно, определённые реплики, которые помогут им отразить отношение к данной ситуации. Студентам даётся начало истории для того, чтобы они смогли придумать, обсудить и обыграть её продолжение и конец.

Пример текста может быть следующим:

### *The Links Family*

Once upon a time there lived a really friendly family - the Links Family. The family consisted of Father - First Link, Mother - But Link, their lovely twins - two girls - Clare (full - Clarification) Link and Rea (Reason) Link, the youngest member of the family was a boy, Add (Addison) Link.

Mr. Link was a head of the family, he was always the first person to talk. His favorite statement was "An early bird catches a worm". Mrs. Link liked arguing with him, she usually had an opposite opinion. She liked saying - "There are advantages and disadvantages..." Clare was fond of explaining anything had a good imagination. She used many examples in her speech. Rea was very curious and like discovering something new. She was willing to answer the questions starting with "Why?". Add was a greedy kid and in every conversation he shared his thoughts.

One day they decided to go on a picnic. Mother was preparing tasty food to take away. Father was looking for his rod and fishing staff. The girls were packing their things and their brother was putting his favorite toys in the bag.

При выполнении данного упражнения преподавателю необходимо иметь в виду две взаимосвязанные задачи: обеспечить запоминание грамматического материала, развитие соответствующих навыков и одновременно открыть перед студентами ясную речевую перспективу использования этих навыков. Даже самое маленькое грамматическое упражнение надо строить так, чтобы студенты могли немедленно почувствовать пользу от затраченных усилий, причем, не в познании языковой теории, а в практическом использовании языка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М., 1989 – С. 35-48.
2. Мильруд Р.П. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике // ИЯШ. – 2001. – №6. - С. 51-52
3. Казарицкая Т.А. Упражнения при функционально-направленном обучении грамматике // ИЯШ . – 1987. – №2, с. 40-49
4. Brown, Douglas H. Teaching by Principles. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall Regents, 1997. - IX.
5. Игровые методы социально-психологического обучения. URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met110/node28.html> (Дата обращения 01.07.2019)
6. Барышников Н.В. Теоретические и практические аспекты преподавания иностранных языков и культур в различных условиях // Материалы Всероссийской научно-методической конференции «Теория и практика преподавания иностранных языков и культур в различных условиях» (Лемпертовские чтения – 4), 23-24 мая 2002 г. – Пятигорск: ПГЛУ, 2002. - С. 4.
7. Воронина Г.И. Современное состояние преподавания иностранных языков в средней школе и основные направления деятельности по обновлению содержания обучения данному предмету // Иностранные языки в школе. – 1991. - №3. – С. 17.
8. Гез И.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф., Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М., 1992.
9. Есперсен О. Философия грамматики. - М., 1978.
10. Штелинг Д.А. Грамматическая семантика английского языка. Фактор человека в языке: Учеб. пособие. - М.:МГИМО, 1996.

УДК 821.111: 37

**ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВОЙ МЕТОД И. Ю. ШЕХТЕРА ПРИ  
ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ**  
Самойлова-Цыплакова И.М.

**Сведения об авторе.** Самойлова-Цыплакова Инна Михайловна – магистр образования (иностранные языки), старший преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** В статье описаны различные методы обучения иностранному языку. Автор дает описание методов обучения, основной акцент делает на эмоционально-смысловом методе И.Ю. Шехтера. В отличие от традиционного обучения, грамматика по методу Шехтера изучается не ради формального знания правил, а для того, чтобы говорить корректно, без ошибок.

**Ключевые слова.** Иноязычная коммуникативная компетенция, методы обучения иностранному языку, метод И.Ю. Шехтера, речевая деятельность, эмоционально-смысловой метод, содержательная основа.

**Автор туралы мәліметтер.** Самойлова-Цыплакова Инна Михайловна - білім магистрі (шет тілдері), Қазақстан-Американдық еркін университетінің аға оқытушысы.

**Аннотация.** Мақалада шет тілін оқытудың түрлі әдістері сипатталған. Автор оқыту әдістеріне сипаттама береді, негізгі акцент и. Ю. Шехтердің эмоционалды-мағыналық әдісіне қойылады. Дәстүрлі оқытудан айырмашылығы, Шехтер әдісі бойынша грамматика ережелерді формальды білу үшін емес, дұрыс, қатесіз сөйлеу үшін оқытылады.

**Түйін сөздер.** Шет тілді коммуникативтік құзыреттілік, шет тілін оқыту әдістері, И.Ю. Шехтер әдісі, сөйлеу қызметі, эмоционалды-мағыналық әдіс, мазмұндық негіз.

**About the author.** Samoylova-Tsyplakova Inna - Master of Education (foreign languages), senior teacher of the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** The article describes various methods of teaching a foreign language. The author gives a description of teaching methods, the main emphasis is on emotional-sense method of I. Yu. Shekhter. Unlike traditional teaching, Schechter grammar is not studied for the sake of formal knowledge of the rules, but for correct speaking.

**Keywords.** Foreign language communicative competence, methods of teaching a foreign language, method of I. Yu. Shekhter, speech activity, emotional-sense method, content basis.

За всю историю человечества было разработано великое множество различных образовательных методик. Поначалу все способы обучения иностранным языкам заимствовались из программ, разработанных для обучения так называемым "мертвым языкам" - латыни и греческому, в рамках которых практически весь образовательный процесс сводился к чтению и переводу.

Группа методов обучения иностранному языку, ведущая свое начало от разработанного в 60-е гг. болгарским ученым Г. Лозановым суггестопедического метода, включает в настоящее время следующие методы:

- метод активизации резервных возможностей обучаемого (Г.А. Китайгородская);
- эмоционально-смысловой метод (И.Ю. Шехтер);
- суггестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения взрослых (В.В. Петрусинский);
- метод погружения (А.С. Плесневич);
- курс речевого поведения (А.А. Акишина);
- ритмопедия (Г.М. Бурденюк и др.);
- гипнопедия и др.

Названные методы направлены главным образом на овладение устной иноязычной речью в сжатые сроки и при значительной ежедневной концентрации учебных часов. Интенсивные методы обучения опираются на неиспользуемые в обычном обучении психологические резервы личности учащегося.

Для интенсивных методов обучения характерно широкое привлечение коллективных форм работы, использование суггестивных средств воздействия (авторитет, инфантилизация, двуплановость поведения, интонация и ритм, концертная псевдопассивность).

От традиционного обучения интенсивные методы обучения отличаются способами организации и проведения занятий: уделяется повышенное внимание различным формам педагогического общения, социально-психологическому климату в группе, созданию адекватной учебной мотивации, снятию психологических барьеров при усвоении языкового материала и речевом общении. Применение интенсивных методов обучения наиболее целесообразно в условиях краткосрочного обучения языку и при установке на развитие устной речи в сжатые сроки.

Последние десятилетия методика обучения иностранному языку развивается под знаком коммуникативно-ориентированного обучения. Говорение является основным продуктивным видом речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат произносительные, лексические, грамматические навыки. В большинстве методов обучения говорения является одним из важнейших направлений преподавания.

Психологическая структура акта говорения включает четыре фазы:

- 1) побудительно-мотивационную, при которой проявляется потребность человека в общении под влиянием определенного мотива и при наличии определенной цели высказывания;
- 2) аналитико-синтетическую, представленную в виде свернутых умственных действий по программированию и формулированию мыслей (здесь функционирует механизм внутреннего оформления высказывания, обеспечивающий выбор слов и грамматическое прогнозирование);

3) исполнительную – звуковое и интонационное оформление мысли (на начальном этапе обучения переход программы высказывания к ее исполнению происходит через родной язык;

4) контролирующую, задача которой - сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению; контроль предполагает наличие у говорящего эталона, формирующегося в результате языковой практики и сличения собственной речи с эталоном [1, с. 326].

Психологи, методисты, психолингвисты настаивают на том, чтобы учащиеся говорили на иностранном языке то, что им хочется сказать. Они считают, что для этого важно ставить обучающихся в личностно значимые ситуации, которые стимулируют общение (Е.И. Пассов, И.А. Зимняя, Б.А. Лапудис, В.Л. Скалкин и др.). Разрабатывая содержательную основу обучения, методисты и авторы учебников считают, что нужно предъявлять учащимся привлекательный и познавательный материал, воздействуя, таким образом, как на интеллектуальную, так и эмоциональную сферы (И.Л. Бим).

Наиболее сильным мотивирующим фактором являются приемы обучения, удовлетворяющие потребность школьников в новизне изучаемого материала и разнообразии выполняемых упражнений. Использование разнообразных нестандартных приемов обучения способствует закреплению языковых явлений в памяти, созданию более стойких зрительных и слуховых образов, поддержанию интереса и активности учащихся. Именно поэтому все чаще на занятиях предпочтение отдается так называемым активным методам обучения.

К активным методам обучения, регулярно используемых нами на уроках, относятся коммуникативные ситуации. Современная система обучения иностранному языку исходит из того, что для методики обучения иностранным языкам имеют значение не коммуникативные ситуации как таковые, ежесекундно случающиеся в языковом коллективе и практически не поддающиеся учету, а лишь повторяющиеся, наиболее типичные, или стандартные ситуации [4, с. 256].

Коммуникативная ситуация, как метод обучения говорению, состоит из четырех факторов:

1) обстоятельств действительности (обстановка), в которых осуществляется коммуникация (включая наличие посторонних лиц);

2) отношений между коммуникантами (субъективно - личность собеседника);

3) речевого побуждения;

4) реализации самого акта общения, создающего новое положение, стимулы к речи.

Примерами типичной коммуникативной ситуации могут служить: разговор покупателя с продавцом, зрителя с кассиром театра, беседа матери с сыном по поводу его учебы в школе, учителя с учеником, беседа бывших одноклассников, беседа коллекционеров, встреча близких людей и т.д.

Способы активизации речевой деятельности учащихся должны применяться с учетом возрастных особенностей школьников. Так, специфика психических процессов детей младшего школьного возраста (неустойчивое внимание, приоритет произвольной памяти, наличие ближней мотивации изучения иностранного языка) указывает на необходимость использования в качестве ведущей деятельности на уроке игровую. Именно обучающая игра, на наш взгляд, делает учебный процесс как осмысленным, так и интересным для учащихся. Кроме того, в процессе обучающей игры, в игровых ситуациях дети практикуются в общении на иностранном языке.

«Организация обучения иноязычной речевой деятельности учащихся средней школы через «роль как компонент ситуации» является одним из способов предупреждения так называемого «истощения».

К сожалению, в современной методике нет единства взглядов относительно термина «ролевая игра». Из всего многообразия определений термина РИ наиболее полное и точное было дано Р.П. Мильрудом. По его определению, РИ - это методический приём, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению ИЯ. Вне-

дрение этого приёма способствует достижению целей обучения, активизации речемыслительной деятельности учеников, формированию у них навыков и умений самостоятельного выражения мыслей с правильным использованием в речи грамматических конструкций, образованию и воспитанию учащихся средствами иностранного языка.

Основное достоинство РИ, как методического приёма обучения учащихся иноязычному говорению является то, что РИ - «точная модель общения, так как она предполагает подражание действительности в её наиболее существенных чертах». В ролевой игре тесно переплетаются речевое и неречевое поведение партнёров, то есть осуществляется функция языка как средства общения.

РИ стимулирует живую речь, позволяет отойти от книжно-письменного стиля учебников. Изучаемый язык в таком случае не воспринимается как искусственный, а как средство выражения своих мыслей, чему и призван служить всякий язык. Ролевая игра в парах - самый простой вид ролевых игр. Здесь можно использовать анкеты, которые учащиеся должны заполнить, задавая друг другу вопросы.

Ролевые игры в подгруппах могут проводиться по-разному. Многие авторы считают, что все подгруппы должны играть одновременно, а преподаватель контролировать их работу, переходя от одной подгруппы к другой. Но допускается и такой вариант, когда подгруппы играют по очереди: одна подгруппа играет, а остальные слушают и оценивают с тем, чтобы принять участие в дальнейшем обсуждении. Иногда работа в подгруппах может быть первой ступенью к проведению ролевых игр на более высоком уровне - когда все участники разыгрывают дискуссии, «круглые столы» и др.

Исследователи разработали определенные правила ролевых игр, а именно:

- учащийся должен уметь поставить себя в ситуацию, которая может возникнуть в реальной жизни;

- учащийся должен адаптироваться к своей роли в предложенной ситуации, при этом в одних случаях он может играть самого себя, в других – взять на себя воображаемую роль;

- участникам ролевых игр необходимо вести себя так, как если бы все происходило в реальной жизни, их поведение должно соответствовать их роли;

- участники игры должны концентрировать свое внимание на использовании единиц иностранного языка в целях коммуникации, а не на их закреплении.

В основе эмоционально-смыслового подхода лежит тот факт, что речь человека - не набор знаний, а естественный навык, свойственный человеку. В отличие от традиционного подхода, при котором изучение языка сводится к заучиванию слов и правил, здесь вместо этого предлагается порождение речи, её развитие и коррекция.

Для обеспечения речепорождения служат «предъявления», во время которых студентам предъявляются речевые образцы в виде осмысленных фраз. Студентам предлагается повторять их вслух. Осмысленная фраза - это когда ясно, почему кто-то так сказал, и для чего он это говорит. Сам процесс речепорождения идёт на подсознательном уровне. Игры с карточками в паузах предъявления способствуют выработке навыков чтения.

В основе развития речи - «актуализация», когда обучающиеся разыгрывают этюды (ролевые игры) на изучаемом языке. При общении друг с другом у них не возникает психологического барьера, как при ответе преподавателю перед аудиторией. В этюдах задачи ставятся не учебные - вспомнить какие-то слова и построить из них фразы (как при традиционном обучении), а практические - сделать что-то, пользуясь языком. Речь в этюдах - импровизация. Цель - добиться нужного результата. Участие в этюдах обеспечивает порождение и развитие свободной речи «от себя». Исчезает страх говорить на чужом языке, появляется уверенность в себе, приобретается опыт общения в разнообразных ситуациях.

Грамматические ошибки на начальном этапе корректируются только в тех случаях, когда они искажают смысл. Отсутствие страха сделать ошибку способствует снятию «речевого барьера». Изучение грамматики начинается на втором этапе обучения, когда уже имеются некоторые речевые навыки. Правила легче усваиваются, когда их можно под-

крепить знакомыми примерами употребления. Второй и третий этапы обучения в значительной степени посвящены коррекции речи. Здесь ставится задача выразить свою мысль не только понятно, но и грамматически правильно. Таким образом, в отличие от традиционного обучения, грамматика, согласно Шехтеру, вторична по отношению к речи. Правила описывают речь, а не речь строится по правилам. На родном языке человек говорит правильно не потому, что каждый раз вспоминает то или иное правило, а по интуиции: он просто чувствует, как говорят, а как не говорят. Задача - развить аналогичное чутье при говорении на иностранном языке. В отличие от традиционного обучения, грамматика по методу Шехтера изучается не ради формального знания правил, а для того, чтобы говорить корректно, без ошибок. Нацеленность не на схоластическое знание, а на практическое пользование языком - отличительная черта эмоционально-смыслового подхода.

Занятия по эмоционально-смысловому методу могут вести только преподаватели, прошедшие специальную подготовку и стажировку. Преподавателю по методу Шехтера недостаточно самому знать язык, быть грамотным лингвистом и талантливым учителем. Он должен быть ещё и хорошим психологом, и актёром, и режиссёром.

Задача первого цикла - порождение и развитие речи в условиях повседневного межличностного общения на бытовом уровне, а также выработка навыков чтения на языке. После 1-го цикла человек должен уметь выразить свою мысль на чужом языке и быть правильно понятым, но его речь может быть ещё не свободна от ошибок и некорректностей.

Второй цикл - развитие и коррекция речи, в том числе монологической речи, то есть умения выступать на языке перед аудиторией, излагая свою точку зрения по тому или иному вопросу. На 2-м цикле слушатели участвуют в конференциях, совещаниях, дискуссиях за круглым столом. На 2-м цикле начинается изучение грамматики с целью коррекции речи, а также отрабатываются навыки профессионального перевода. Кроме того, начиная со 2-го цикла, слушатели смотрят и обсуждают кинофильмы на языке, а также читают любую литературу без словаря, понимая общий смысл (экстенсивное чтение).

На третьем цикле учащиеся участвуют в дискуссиях, когда требуется не только изложить свои взгляды, но и отстоять их в споре, опровергнуть точку зрения оппонента. При этом совершенствуются и развиваются все виды речевой деятельности. Продолжается изучение грамматики и других аспектов языка как системы, чтение и анализ литературы, просмотр кинофильмов на языке. Развиваются практические навыки устного и письменного перевода. К концу 3-го цикла слушатели обладают достаточно развитой и грамотной речью и не испытывают затруднений при общении на языке.

Есть ещё дополнительные циклы - так называемая «пропедевтика» и «бизнес-курс», содержанием которых является развитие навыков делового общения на языке, а также совершенствования всех аспектов владения языком.

Эмоционально-смысловой подход был создан в России в начале 1970-х годов в рамках поисковой научно-исследовательской работы Академии наук СССР. Его автором является российский учёный - лингвист и педагог Игорь Юрьевич Шехтер.

В те годы И.Ю. Шехтер работал в Московском государственном институте иностранных языков им. Мориса Тореза научным руководителем центрального кабинета методов обучения иностранным языкам. Вместе с ректором института Сидоровым он опубликовал в газете «Правда» статью «Усилий много, результатов мало». Статья всколыхнула преподавателей иностранных языков. Действительно, результаты обучения языкам были плачевны. И.Ю. Шехтеру было предложено либо найти, либо разработать эффективную методику обучения реальному пользованию языком. Он объездил тогда весь Советский Союз, где знакомился на практике с постановкой преподавания иностранных языков. Везде было примерно одно и то же, то есть между «плохо» и «очень плохо». И тогда И. Ю. Шехтер и его научные сотрудники стали экспериментировать.

Сначала были созданы фильмы, которые давали возможность говорить с экраном. Демонстрация их в институте им. Мориса Тореза вызвала одобрение одних и возмущение

других, утверждавших, что Шехтер подрывает основы преподавания, устоявшиеся веками. Внедрение новых учебных фильмов несколько освежило положение, но ещё не решило проблему. Однако поездки И.Ю. Шехтера по стране не прошли безрезультатно. Из разных мест доброты стали предлагать свои «открытия»: обучение во сне, ритмопедия (со специальным прибором); релаксопедия (прогрессивная мышечная релаксация и аутогенная тренировка), суггестопедия (внушение знаний) и другие. И. Ю. Шехтер и его сотрудники проверяли все эти экзотические предложения. Результаты были либо обманчивые, либо минимальные. Метод суггестопедии Георгия Лозанова, появившийся в 1960-е годы в Болгарии, был в чём-то подобен эмоционально-смысловому подходу - занятия ежедневно, в группе, в игровой форме, без зубрёжки, с музыкой, с песнями, с чаепитиями. Однако И.Ю. Шехтер не принял суггестопедию в качестве теоретической основы метода и разработал свой подход, используя эмоционально-смысловую основу для игровых ситуаций с этюдами, где благодаря изменениям сюжета можно говорить в ранее непредвиденной ситуации.

Так как основной целью обучения английскому языку на средней ступени является формирование межкультурно-коммуникативной компетенции, следует выделить следующие задачи учебного предмета «Английский язык»:

1) дальнейшее расширение языковых и фоновых знаний с использованием межпредметных связей (знания о классах слов, синтаксисе и морфологии, фразеологии; исторических событиях, географических явлениях, культуре своей страны и т.д.);

2) дальнейшее социо- и лингвокультурное развитие школьников, укрепление их личностных качеств, умения ориентироваться в феноменах иного образа жизни, иного образа сознания и системы чувств; самосознание учащихся в контексте мировой культуры, критическое осмысление социальных проблем и тенденций и толерантное к ним отношение;

3) использование английского языка как средства общения и познавательной деятельности; дальнейшее совершенствование речевой практики (на занятиях и во внеурочное время, в том числе за счет использования новых информационных технологий);

4) дальнейшее развитие самостоятельной и активной учебной деятельности учащихся по овладению английским языком, готовности к самоконтролю и самооценке; а также к использованию изучаемого языка в целях продолжения образования и самообразования.

Перечисленные задачи хорошо перекликаются с выбранным нами методом И.Ю. Шехтера, так как в процессе применения данного метода учитель обучает учащихся говорению через решение конкретных коммуникативных задач, тем самым развивая все необходимые навыки, описанные выше.

Таким образом, вышеперечисленные темы могут служить хорошей основой для организации обучения англоязычному говорению на средней ступени обучения английскому языку, а также позволяют использовать новые технологии для организации учебного процесса. Метод Шехтера проверен многолетней практикой, он реально работает и для большинства учащихся является верным способом быстро заговорить на иностранном языке.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Вайсбурд М.Л. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иноязычному общению // Иностранные языки в школе, 1999. - №2 - С. 26.
2. Головина Н. П. Формирование дискурсивной компетенции у учащихся старших классов при обучении письменной речи: Методика обучения иностранным языкам в средней школе: пособие для учителей, аспирантов и студентов / Н. П. Головина; под общ. ред. М. К. Колковой. - СПб.: Златоуст, 2005.
3. Воронова Е.Н. Современные технологии и методы обучения иностранному языку в вузе // Перспективы Науки и Образования, 2014. - №1. – С. 189-190.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики. - М.: Русский язык, 1989.



5. Шехтер И.Ю. Иностранный язык без зубрежки. Режим доступа: <http://www.shekhter.ru/> (Дата обращения: 25.04.2019)
6. Метод Шехтера для изучения английского языка. Режим доступа: <http://www.english-source.ru/for-learners/410-metod-shahtera> (Дата обращения: 30.04.2019)
7. Кирьянов А.В. Эмоционально-смысловой подход к изучению языка. Режим доступа: <http://www.nativespeakers.ru/articles/ehmocionalno-smyslovoj-podkhod-k-izucheniyu-yazyka/> (Дата обращения: 1.05.2019)
8. Семанчук П.А. Эмоционально-смысловой метод И.Ю. Шехтера – революция в изучении языков. Режим доступа: <https://lim-english.com/posts/metod-shehtera/> (Дата обращения: 05.05.2019)

УДК 004: 811

## СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Энгель Ю.О.

**Сведения об авторе.** Энгель Юлия Олеговна – магистр педагогики и психологии, преподаватель кафедры иностранных языков Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие коммуникативной компетенции, ее структура, принципы организации обучения с применением коммуникативного подхода.

**Ключевые слова.** Иноязычная коммуникативная компетенция; коммуникативный подход; лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная компетенция.

**Автор туралы мәліметтер.** Энгель Юлия Олеговна – психология және педагогика магистрі, Қазақстан-Американдық еркін университетінің шет тілдері кафедрасының оқытушысы.

**Аннотация.** Мақалада коммуникативтік құзыреттілік ұғымы, оның құрылымы, коммуникативтік тәсілді қолдана отырып оқытуды ұйымдастыру принциптері қарастырылады.

**Түйін сөздер.** Шет тілді коммуникативтік құзыреттілік; коммуникативтік көзқарас; лингвистикалық, әлеуметтік-лингвистикалық, әлеуметтік-мәдени құзыреттілік.

**About the author.** Engel Yulya - a master of pedagogy and psychology, lecturer at the Department of foreign languages of The Kazakh-American free University.

**Annotation.** The article discusses the concept of communicative competence, its structure, principles of organization of training using a communicative approach.

**Key words.** Foreign language communicative competence; communicative approach; linguistic, sociolinguistic, sociocultural competence.

Иностранный язык перестал быть самоцелью, а рассматривается как способ познания окружающего мира и способ саморазвития. Главное требование, предъявляемое условиями современной жизни к уровню владения иностранными языками, заключается в том, чтобы человек мог общаться на иностранном языке, решать при его помощи свои жизненные и профессиональные проблемы. Происходящие сегодня изменения в общественных отношениях, средствах коммуникации требуют повышения коммуникативной компетенции школьников, совершенствования их филологической подготовки [1, с. 21].

Результаты обучения иностранному языку в школе не всегда могут удовлетворить. Учащиеся, оканчивающие школу, не овладевают изучаемым языком так, как этого требует программа: они испытывают трудности в грамматическом оформлении высказывания и затрудняются в понимании иноязычной речи и текстов при чтении на иностранном языке: их словарный запас не достигает уровня, указанного в программе. Ребенок должен знать не только правила, слова и выражения на иностранном языке, но уметь их применять в конкретной ситуации, то есть перевести умения из пассивной в активную фазу

деятельности [2, с. 29].

Целью обучения иностранному языку является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, следовательно, основное назначение обучения иностранному языку состоит в формировании коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителем языка [1, с. 40].

Одним из основных критериев сформированности коммуникативной компетенции личности является рефлексия, когда человек способен оценить свою позицию в соответствии с интересами партнера. Необходимо, чтобы у человека были также сформированы умения устанавливать связь с собеседником, анализировать его сообщения, адекватно реагировать на них, умело пользуясь как вербальными, так и невербальными средствами общения. Также четко прослеживается направленность на парное или групповое взаимодействие учащихся. Преимущество использования коммуникативного подхода в учебном процессе в том, что формирование коммуникативных умений способствует повышению мотивации учащихся. Это способствует развитию познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместной деятельности и многому другому [6, с. 96].

Коммуникативный подход основан на том, что при успешном овладении иноязычной речью, учащиеся должны овладеть не только языковыми формами, но у них должно быть сформировано представление о том, как их использовать в реальной коммуникации [3, с. 22].

Внимания заслуживает деятельностная форма представления коммуникативной компетенции А.В. Хуторского. Ученый подчеркивает, "чтобы перейти к обучению, необходимо задать компетенции в деятельностной форме. В этом случае самоназвание компетенции будет определять суть соответствующего метода обучения". Автор приводит следующие примеры формулировок коммуникативной компетенции в деятельностной форме:

- уметь представить себя устно и письменно, написать анкету, заявление, резюме, письмо, поздравление;
- уметь представлять свой класс, школу, страну в ситуациях межкультурного общения, в режиме диалога культур, использовать для этого знание иностранного языка;
- владеть способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями; выступать с устным сообщением, уметь задать вопрос, корректно вести учебный диалог;
- владеть разными видами речевой деятельности (монолог, диалог, чтение, письмо), лингвистической и языковой компетенциями;
- владеть способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения; умениями искать и находить компромиссы;
- иметь позитивные навыки общения в поликультурном, полиэтничном и многоконфессиональном обществе, основанные на знании исторических корней и традиций различных национальных общностей и социальных групп.

Одной из принципиальных задач педагога при формировании коммуникативной компетенции является организация таких условий, при которых учащиеся приобретают навыки и умения, соответствующие высокому уровню общения [8, с. 233].

Способности к общению включают в себя:

- желание вступать в контакт с окружающими;
- умение организовать общение, включающее умение слушать собеседника;
- умение эмоционально сопереживать, проявлять эмпатию;
- умение решать конфликтные ситуации;
- знание норм и правил, которым необходимо следовать при общении с окружающими [8, с. 233].

Практический результат обученности по иностранному языку, прежде всего, достигается в процессе личностно-коммуникативного обучения, которое предусматривает также решение задач, связанных с образованием, воспитанием и развитием личности школь-

ника [8, с. 215].

Образование направлено на обучение, а в дальнейшем - на расширение и углубление страноведческих и культуроведческих знаний, включающих знания об особенностях образа и стиля жизни зарубежных сверстников, их социального статуса в обществе, национальной молодежной культуре, социальных инициативах.

Воспитание средствами иностранного языка предполагает повышение культуры речевого общения в процессе овладения принятыми правилами речевого этикета, формирование уважительного отношения к национальным традициям, обычаям представителей иной социокультурной среды.

Развитие средствами иностранного языка предусматривает целенаправленное формирование интеллектуальных умений школьников; языковую и речевую наблюдательность, речемыслительную деятельность, готовность к познавательно-поисковому творчеству [8, с. 215].

Конечные цели обучения, дифференцируясь в виде конкретных поэтапных задач, решаются на протяжении всего срока обучения. В течение всего периода обучения иностранному языку формируется и коммуникативная компетенция у учащихся, где важными составляющими являются:

- лингвистическая компетенция, т.е. знание определенного словарного запаса и синтаксических правил и умение использовать их для построения связных высказываний;
- социолингвистическая компетенция, т.е. способность использовать и преобразовывать языковые формы, исходя из ситуации общения (контекст - кто с кем общается, по какому поводу, где, с какой целью и т.д.);
- социокультурная компетенция, т.е. желание вступать в общение с другими, уверенность в себе, предполагающая поставить себя на место другого, а также знания социальных отношений в обществе и умение ориентироваться в них [3, с. 22].

Проблема формирования и развития коммуникативной компетенции особенно актуальна в основной школе, поскольку отвечает возрастным задачам развития в подростковом и юношеском возрасте и является условием успешного личностного развития школьников.

По мнению Л. Бахмана, требования к формированию коммуникативной компетенции могут быть предъявлены в следующем виде:

- адекватно воспринимать устную речь и быть способным передавать содержание прослушанного текста в сжатом или развёрнутом виде в соответствии с ситуацией общения;
- выбирать и использовать средства языка в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения;
- владеть монологической и диалогической речью, соблюдая этические нормы общения;
- владеть навыками осознанного, беглого чтения текстов различных стилей и жанров, проводить их информационно-смысловой анализ;
- создавать письменные высказывания, адекватно передавая содержание прослушанного или прочитанного текста с заданной степенью конкретизации;
- составлять план, тезисы, конспект;
- владеть иностранным языком на уровне функциональной грамотности [5, с. 408].

На занятиях по иностранному языку, формируя коммуникативную компетенцию, учитель создаёт учебные ситуации, помогающие учащимся приобретать знания, умения и навыки в различных видах речевой деятельности. Оптимальный вариант овладения иностранным языком является обучение в естественной языковой среде. В школе данный принцип изучения иностранных языков не соблюдается, поэтому реализуются принципы аутентичности:

- использование аутентичных учебных пособий и материалов;
- обустройство учебных аудиторий;
- наличие аутентичных газет, журналов, предметов (например, тывка на праздник

Halloween и т. д.);

- наличие технических средств обучения для прослушивания и просмотра иноязычных аудио и видео материалов [4, с. 50].

Основными принципами организации содержания обучения с использованием коммуникативного метода являются:

1. Речевая направленность. Обучение иностранным языкам через общение. Это означает практическую ориентацию урока. Правомерны лишь уроки на языке, а не о языке. Научить говорить можно только говоря, слушать - слушая, читать - читая. Прежде всего, это касается упражнений: чем упражнение больше подобно реальному общению, тем оно эффективнее. В речевых упражнениях происходит плавное, дозированное и вместе с тем стремительное накопление большого объема лексики и грамматики с немедленной реализацией; не допускается ни одной фразы, которую нельзя было бы использовать в условиях реального общения;

2. Функциональность. Речевая деятельность имеет три стороны: лексическую, грамматическую, фонетическую. Они неразрывно связаны в процессе говорения. Отсюда следует, что слова нельзя усваивать в отрыве от их форм существования (употребления). Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности: учащийся выполняет какую-либо речевую задачу - подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию, в процессе чего усваивает необходимые слова или грамматические формы;

3. Ситуативность. Принципиально важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого возраста;

4. Новизна. Она проявляется в различных компонентах урока. Это, прежде всего, новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т.д.). Это и новизна используемого материала (его информативность), и новизна организации урока (его видов, форм), и разнообразие приемов работы. В этих случаях учащиеся не получают прямых указаний к запоминанию - оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом (непроизвольное запоминание);

5. Личностная ориентация общения. Безликой речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Любой человек отличается от другого и своими природными свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную и речевую деятельность, и своими характеристиками как личности: опытом (у каждого он свой), контекстом деятельности (у каждого из учащихся свой набор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений с другими людьми), набором определенных чувств и эмоций (один гордится своим городом, другой - нет), своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе (классе);

6. Коллективное взаимодействие - такой способ организации процесса, при котором ученики активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных;

7. Моделирование. Объем страноведческих и лингвистических знаний очень велик и не может быть усвоен в рамках школьного курса. Поэтому необходимо отобрать тот объем знаний, который будет необходим, чтобы представить культуру страны и систему языка в концентрированном, модельном виде [4, с. 28].

Как видно из вышеизложенного, технология коммуникативного обучения английскому языку представляется наиболее эффективной. На школьном уровне необходимо заложить основы владения английским языком именно как средством общения, что дает возможность перейти от рассмотрения английского языка как объекта изучения к использованию его на практике как полезного инструмента.

Формы и технологии, используемые для обучения английскому языку, реализуют компетентностный и личностно-деятельностный подходы, которые, в свою очередь, способствуют формированию и развитию поликультурной языковой личности, способной

осуществлять продуктивное общение с носителями других культур; способностей учеников осуществлять различные виды деятельности, используя английский язык; готовности учеников к саморазвитию и самообразованию, а также способствуют повышению творческого потенциала личности к осуществлению своих профессиональных обязанностей.

Главной задачей, которую ставит перед собой учитель при формировании коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка, является стимулирование интереса обучающихся к проблемам, решение которых возможно лишь при условии владения определенной суммой знаний. Необходимо понимать, что деятельность, осуществляемая на уроке, должна иметь практическую значимость, то есть быть полезной для последующей реализации естественной коммуникации.

Условия современной школы позволяют сделать формирование коммуникативной компетенции более эффективным благодаря использованию ИКТ технологий. Информационно-коммуникационные технологии в обучении английскому языку могут рассматриваться: как источник дополнительной информации по предмету; как способ самоорганизации труда и самообразования; как способ формирования умений работать с информацией, развития коммуникативных способностей; как возможность личностно ориентированного подхода; как способ расширения зоны индивидуальной активности человека; как способ формирования умений принимать оптимальные решения [4, с. 29].

Коммуникативное обучение (взаимодействия и сотрудничества учащихся) включает формирование коммуникативной компетенции, то есть внутренней готовности и способности к речевому общению, ориентирующей учащихся на "вхождение" в иное культурное пространство. Для такого обучения характерно:

- использование видео-урока (создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке). Использование видео позволяет разрядить обстановку, повысить мотивацию, сделать процесс обучения и изучение иностранного языка более эффективным, продуктивным и приятным. Применение видео является очень эффективным при формировании коммуникативной культуры школьников, так как видеоматериалы не только представляют учащимся живую речь носителей языка, но и погружают их в ситуацию, в которой они знакомятся с языком мимики и жестов, стилем взаимоотношений и реалиями страны изучаемого языка;

- использование урока-экскурсии (ученик должен уметь провести экскурсию по городу, рассказать иностранным гостям о культуре и так далее). Виртуальный тур, виртуальная экскурсия – одни из самых эффективных и убедительных способов представления информации, так как они позволяют совершать увлекательные виртуальные путешествия-экскурсии в пространстве и создают у зрителя полную иллюзию присутствия. Использование виртуальных туров помогает решить несколько задач: делает обучение интерактивным; мотивирует у учащихся интерес к изучению языка; дает возможность путешествовать по разным странам, не выходя из кабинета; привносит в урок часть культуры страны изучаемого языка;

- урок-спектакль (такой вид работы активизирует мыслительную и речевую деятельность учащихся, развивает их интерес к литературе, служит лучшему усвоению культуры страны изучаемого языка, а также углубляет знание языка, поскольку при этом происходит процесс запоминания лексики). Использование художественных произведений зарубежной литературы на уроках иностранного языка совершенствует произносительные навыки учащихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Подготовка спектакля – творческая работа, которая способствует выработке навыков языкового общения детей и раскрытию их индивидуальных творческих способностей;

- использование ролевой игры (использование ролевой игры как формы работы позволяет осуществить взаимодействие всех видов речевой деятельности при активном участии обучающихся в сюжетной импровизации). Ролевая игра - это речевая, игровая и учебная деятельность одновременно. С точки зрения учащихся, ролевая игра - это игровая деятельность, в процессе которой они выступают в определенных ролях. Учебный

характер игры ими часто не осознается. С позиции учителя, ролевую игру можно рассматривать как форму обучения диалогическому общению. Для учителя цель игры - формирование и развитие речевых навыков и умений учащихся;

- урок-праздник (эта форма урока расширяет знания учащихся о традициях и обычаях, существующих в англоязычных странах, и развивает у школьников способности к иноязычному общению).

Урок как сложное образование играет решающую роль в овладении учащимися иностранным языком. На нем формируются и развиваются речевые навыки и умения. А нетрадиционные уроки позволяют поддерживать в детях интерес к языку, к уроку, провоцирует их на использование ранее изученного материала [8, с. 3].

Каждая наука рассматривает то или иное явление со своих позиций и описывает своим языком. Поэтому в психологии, лингвистике, социологии и смежных с ними областях существуют свои описания коммуникативной компетенции и её состава как объекта исследования. Однако сфера образования имеет дело не с объектами, которые нужно описывать, а с человеком, которому средствами существующей культуры помогают развивать свои способности и освоить умения, позволяющие ему жить в данном обществе. Подобный смысл образования не является общеупотребительным. Основным результатом образования в школе считается совокупность предметных знаний или, иначе, сведений, усвоенных учащимися. Причём, как правило, подобные знания ученик не использует в практических ситуациях своей жизни и деятельности. Логика компетентного подхода, наоборот, предполагает формирование таких умений и развитие на их основе таких способностей, которые позволяют человеку максимально реализовать себя в данном обществе [8, с. 198].

Таким образом, коммуникативная компетенция, с одной стороны, является характеристикой личности человека, его способностью, которая, с другой стороны, проявляется в его поведении, деятельности, позволяя ему разрешать жизненные, практические ситуации (в том числе и коммуникативные). Часто в трактовках коммуникативной компетенции эти две стороны развиваются и противопоставляются друг другу.

В отличие от отдельного умения или навыка, которые можно тренировать каждое само по себе, развитие компетенции требует включения всего комплекса способностей и умений сразу. Нельзя обучиться отдельным умениям, получить конкретные навыки, приобрести некоторые знания, потом всё сложить и получить компетенцию. Любая компетенция приобретается в процессе реализации какой-либо осмысленной деятельности, где надо ставить цели и определять результаты, решать проблемы, а не задачи, искать способы решения, а не получать их в готовом виде и т.д. Причём, если мы говорим о коммуникативной компетенции, нужно иметь в виду, что коммуникация всегда встроена в какую-либо деятельность и обусловлена ею.

Резюмируя вышеперечисленное, можно определить компетенцию как совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения иностранному языку. Все ученые сходятся во мнении о наличии в структуре иноязычной коммуникативной компетенции таких ключевых составляющих, как языковая (лингвистическая), социокультурная, социолингвистическая, прагматическая, дискурсивная и стратегическая компетенции. Практический результат обученности по иностранному языку, прежде всего, достигается в процессе личностно-коммуникативного обучения, которое предусматривает также решение задач, связанных с образованием, воспитанием и развитием личности школьника. На занятиях по иностранному языку, формируя коммуникативную компетенцию, учитель создаёт учебные ситуации, помогающие учащимся приобретать знания, умения и навыки в различных видах речевой деятельности. Основными принципами организации содержания обучения с использованием коммуникативного метода являются: речевая направленность, функциональность, ситуативность, новизна, личностная ориентация общения, коллективное взаимодействие, моделирование.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Заманбекова А.Н. Использование видеоматериалов для формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка // Иностранные языки в школах Казахстана, 2013. - С. 21-28.
2. Шимолина И.В. Информационно-коммуникационные технологии как средство повышения интенсивности учебного процесса // Научно-методический журнал/ Иностранные языки в школах Казахстана, 2011. - С. 29-32.
3. Янина С..М. Формирование коммуникативной компетенции учащихся с средней школе // Республиканский методико-педагогический журнал: Иностранный язык в школе. №3(75),2015
4. Красильникова Е.В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых // <https://cyberleninka.ru/article/n/inoyazychnaya-kommunikativnaya-kompetentsiya-v-issledovaniyah-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-uchenyh>.
5. Bachman, L. Fundamental Considerations in Language Testing. – Oxford: Oxford University Press, 1990.
6. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: АРКТИ, 2003.
7. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. Интернет – журнал «Эйдос»:
8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 1989.

УДК 821.512.122

СӨЙЛЕСІМ ӘРЕКЕТІНІҢ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ МАҢЫЗЫ МЕН  
РӨЛІ

Едилбаева Г.Б., Шакерова Г.Б.

**Авторлар туралы мәліметтер.** Едилбаева Гүлжан Бакытбекқызы - казак филологиясы магистрі, Қазақстан-Американдық Еркін университетінің доценті. Шакерова Гулназ Бауыржанқызы - Қазақстан-Американдық Еркін университетінің "Қазақ тілі мен әдебиеті" білім беру бағдарламасының студенті.

**Аннотация.** Бұл мақалада сөйлесім әрекеті мен оның түрлерінің қазіргі кездегі білім беру жүйесіндегі орны мен маңызы айқындалады.

**Түйін сөздер.** Түйін сөздер: сөйлесім әрекеті, кәсіби тілдесім, ресми тілдесім, оқылым, жазылым, айтылым, тыңдалым.

**Сведения об авторах.** Едилбаева Гульжан Бакытбековна – магистр казахской филологии, доцент Казахстанско-Американского свободного университета. Шакерова Гулназ Бауыржанқызы – студент образовательной программы «Казахский язык и литература» Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** В данной статье определяется роль и значимость речевой деятельности в системе образования.

**Ключевые слова.** Речевая деятельность, профессиональное общение, официальное общение, чтение, говорение, аудирование, письмо.

**About the authors.** Yedilbaeva Gulzhan - Master of Kazakh philology, Associate Professor of the Kazakh-American Free University. Shakerova Gulnaz - student of the educational program "Kazakh Language and Literature" of the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** This article defines the role and significance of speech activity in the education system.

**Keywords.** Speech activity, professional communication, official communication, reading, speaking, listening, writing.

Сөйлесім әрекеті - әртүрлі ғылым өкілдерін қызықтырған күрделі мәселе. Көптеген ғалымдар зерттеу объектісіне қарай оның ерекшеліктерін әр қырынан қарастырған. Мәселен, лингвист ғалымдар сөйлесім әрекеті мен тілдің арақатынасын, ортақ заңдылықтарын, тілдік қатынастың лингвистикалық негізін қарастырады. Психолог – ғалымдар сөйлесім әрекетінің ойлау, пайымдау, қабылдау, сезіну, түйсік, зейін т.б. процестермен байланысын, олардың сөйлеу кезіндегі сана арқылы өту ерекшеліктерін зерттейді. Физиологтар тілдік қатынасқа байланысты сөйлесім әрекетінің жүзеге асуына ықпал ететін дыбыстау мүшелерінің жұмыс істеу механизмдерін, қызметін тексереді. Психолингвист сөйлесім әрекеті іске асу үшін жұмсалатын тілдік-қатысымдық тұлғалардың санамен байланысын, сөйлеу кезіндегі ойға қатысты түрлі процестерді қарастырады.

Әдіскер болса, ол осы салалардың барлық заңдылықтарын ескере отырып, сөйлеуге үйретудің тиімді үлгілерін табуды және ұйымдастыруды, жалпы сөйлеу әрекетін жүзеге асыруды көздейді. Бұл саладағы ғалымдар кімді оқытатынын; оларды неге үйрету керектігін; не үшін, не мақсатпен және қалай оқытатынын; оларды неге және қалай оқыту қажеттігін қарастырады. Тілші-әдіскерлердің ең бірінші мақсаты – сапалы оқытудың жолдарын табу, яғни қалай оқытсақ, ісіміз жақсы нәтиже береді деген сауалға жауап іздеу.

Сөйлесім әрекетін көптеген авторлар белгілі бір хабарды, ойды, информацияны баяндау, яғни екінші біреуге жеткізу деп түсіндіреді. Немесе тілдік қарым-қатынас дегеніміз – адамдардың бір - бірімен тіл арқылы белгілі бір ақпаратпен пікір алмасуы деген пікірді айтады. Адамзат тілінің ең басты қызметінің өзі – ойды, хабарды жеткізу.

Сөйлеу кезіндегі адам қалай болса солай тіліне келгенін айта салмайды, ол ең алдымен ойлауды басынан өткереді, сырттағы объективті шындық санаға, ойға әсер етіп, пайымдау туғызады. Сол адам миының ойлау процесі арқасында нені айту керек, не туралы сөйлеу қажеттігі жөнінде нақтылы сөз жасалады.

Бұл – тек адамның ойлау жүйесіне ғана тән күрделі процесс. Адам не туралы сөйлейтінін, тіл арқылы нені жеткізетіндігін білгенмен, яғни сөйлесім әрекеті, адамның сөйлеу тілі өзіне тәуелді емес, ол – табиғат берген, жаратылыстан туған күрделі процесс. Адам сөйлеуді жетілдіріп, дамытады, оның заңдылықтарын қарастырады, бірақ сөйлеу тілін өзі жасай алмайды. Осыдан сөйлеудің, тілдің қоғамдық - әлеуметтік сипаты аңғарылады. Хабардың қай түрі болса да шындыққа құралуы керек, сонда ғана тілдік қатысым өз бетінше дамиды және сөйлеу (информацияны қабылдау, оған жауап қайтару, қайта жауап алу) қатысымдық құбылыстың қоғамдық мәнін ашады, адамдар арасындағы әлеуметтік көпір бола алады. Демек, адамдар бірінің айтқан сөзін екіншісі жай білу үшін ғана емес, олар бір-бірімен өзара түсінісу үшін, өзара қарым-қатынаста болу үшін қарым-қатынастық бірлікке ұмтылады. Осыдан келіп тілдік қатынастың қоғамдық-әлеуметтік мазмұны, мәні шығады.

Тілдік қатынасты зерттеуші ғалымдар жан-жақты тәжірибелерге сүйене келіп, сөйлесім әрекетін бес түрге бөліп қарастырады. Олар: оқылым, жазылым, тыңдалым, айтылым, тілдесім. Бұлардың барлығы - әдістемелік ізденіс жолындағы жаңаша терминдер. Өйткені олар, біріншіден, тілдік қатынастың басты ерекшеліктеріне сәйкес келеді; екіншіден, олар – қазақ тілінің сөздік қорына тән, қолданыста өзіндік орындары бар түбір сөздер. Үшіншіден, олар зерттеу мәселемізге сай теориялық және әдістемелік ғылыми ұғымдарды білдіреді; төртіншіден, әрқайсысы әртүрлі есім, қазақ тілінің сөзжасам жүйесіне сәйкес бір ізбен жасала келіп, біртұтас қатысымдық қызмет атқарады.

Сөйлесім әрекетінің барлық түрлері сөйлеу үшін қажет. Оның әртүрлі сөйлей білуді әр жақтан іске асырады: «говорение» - айта білу арқылы, «чтение» - оқи білу арқылы, «письмо» - жаза білу арқылы, «аудирование» - тыңдай білу арқылы. Демек, «говорение» - «сөйлеу» дегеннен гөрі «айтуға» жақын ұғым. Бұл әрекеттердің бәрі бір процестің (речевая деятельность) ортақ түрлері болғандықтан, бірыңғай жұрнақтар арқылы жасалғаны тиімді.

Енді осы айтылғандарға жек тоқталайық.

Айтылым - ой мен сананы, қатысымдық тұлғаларды қамтитын, сыртқы дүниенің



әсерін тіл арқылы жарыққа шығаратын күрделі сөйлесім әрекеті.

Тілді оқытудағы ең басты мақсат - оқушыны сөйлеуге, яғни айтар ойын жеткізе білуге үйрету. Көптеген әдістемелік әдебиеттерде кездесетін «говорение» процесі қазақша «сөйлеу» деп аталынып жүр. Ұлттық әдеби тілімізде сөздің дұрыс айтылу нормаларын «сөз сазы» деп атау да ұтымды орын алған. Ұлттық тілде «сөйлеу» деген сөз бірнеше ұғымдарды білдіреді. Тілді зерттеуші ғалымдар сөйлесім әрекетінің түрлеріне жататын басқа атауларды ескере келіп, және «сөйлеу» сөзінің әр түрлі мағыналарын ойластыра келіп, «говорение» деудің орнына «сөйлеу» терминнен гөрі жанаша «айтылым» деген терминді қолданғанды жөн көрді. Зерттеу еңбектерінде «айтылым» сөзі лингвистикалық - әдістемелік әдебиеттердегі «говорение» сөзінің орнына жұмсалады.

Айтылым әрекетіне қатысты ең маңызды мәселе - сөзді дұрыс айта білудің заңдылықтарын және қалыптасқан нормаларын меңгеру. Бұл туралы тілші-ғалым Р. Сыздықтың түйген ойларының қай-қайсысы болсын тіл үйренушіге де, оқытушыға да пайдалы: «Тілдік нормалар оның барлық қаттауында: сөздік саласында (лексикасында), грамматикасында, дыбыстар жүйесінде, стильдік-көркемдік тәсілдерінде болуы шарт. Норма сондай-ақ тілдің қолданылу түрлеріне де, яғни жазба және ауызша түрде қызмет ету барысында да орын алуы қажет. Сондықтан ана тіліміздің жазба түрімен қатар, ауызша түріне қойылатын талаптардың да күшейе түсуі заңды» [1, 72 б.].

Айтылым әрекетін меңгеруге қойылатын талаптар:

а) Тіл үйренуші мен тіл үйретуші арасындағы қарым-қатынас шәкірт пен ұстаз арасындағыдай емес, екі жақтың да өзіне-өзі сенген тең тұстас аралығындағы, тең пікірлесушілер қатынасы дәрежесіне жету керек. Үйренуші де, үйретуші де бірдей дәрежеде пікірлесіп, әрқайсысының сөйлеу мәнеріндегі артықшылығы мен кемшілігі көзге ұрып тұрмағаны жөн. Әсіресе, тіл үйренушінің сөйлеудегі ұсақ-түйек кемшіліктеріне бірден назар аударып, көп ескертпе айтудың пайдасы шамалы. Тіл үйренуші мұндай кездерде сөйлеу мәнерінен гөрі өз ойын дұрыс жеткізе білуді, ұғынықты етіп айтуды ғана мақсат тұтады. Мұндай қарым-қатынас адамдарды сөйлеу кезінде артық жасқанудан сақтандырады.

ә) Сөйлеуге үйрету кезінде қоршаған ортада жайлы психологиялық климат орнықтырудың ерекше маңызы бар. Мұндай психологиялық климат тіл үйренушінің сабақта өзін еркін сезінуінен, ойын тура айта білуінен және өзіне қандай материал, сөйлеу мәнері ұнайтынын өзі ұсынып білуінен тұрады. Ол оқушының мұғалімге өз пікірін еркін өткізе білуіне байланысты. Мұнда тіл үйренуші белгілі бір текст көлемінде білетінін құр жаттанды түрде айтып берудің зиянды, пайдасыз екенін өзі түсінеді.

б) Сабақта пікірлесудің, сөйлесудің барлық түрлері, амалдары қатарынан қолданыла береді. Мысалы, хабарламалық - әрбір тіл үйренуші өзінің ойын, идеясын, көңіл-күйін, көзқарасын, ұсыныс-пікірлерін айтады; ақпараттық - сөйлеушілер газеттен, баспадан оқыған материалдарын, білетін жаңалықтарын ортаға салады; белсенділік - сөйлеуші топта кейбір тіл үйренушілер пікірлесуден үстемдік алып, басқа тіл үйренушілерді өз айналасына топтастырады.

в) Күнделікті өтілетін сабақта және жалпы оқыту процесінде біртұтас жүйелілік, ұйымдастырушылық, тұрақталған арнайы әдістемелік бағыт, байланыстылық болу керек.

Мұндай шарттың іске асуы тіл үйретуге байланысты әдістемелерге де, тілдік қатынастың ерекшеліктеріне де, оқытудың жүйелік қағидаларына да сәйкес келеді.

Тыңдалым, яғни аудирование - соңғы жылдары көп сөз болып жүрген және оқу процесінде кеңінен орын алған маңызды салалардың бірі. Тыңдалым - «аудирование» деген терминнің білдіретін мағынасы – «есту арқылы түсіну». Бұл термин айтылған не техникалық аппараттарға жазылған аудио мәтіндегі сөздерді, сөйлемдерді тыңдай білудің нәтижесінде қабылдау және түсіну деген ұғымды білдіреді. Бұл атаудың ең басты мәні – адамдар арасындағы қарым-қатынасты жүзеге асыратын тілдік тұлғаларды тыңдау, есту арқылы қабылдау және ұғу. Тыңдалым процесін тілдік қарым- қатынастағы сөзді қарапайым есту құбылысымен алмастырмау керек. Есту - дыбысты акустикалық жағынан қабылдау, ал тыңдалым тек есту ғана емес, сонымен бірге мағыналы, маңызды хабарды

ұғып алып, қажетке жарату. Тыңдалымды жете меңгеру оған қатысты мынадай белгілерді үйретумен байланысты:

1) Басқа дыбыстардан тілдік дыбыс толқынын, олардың ерекшеліктерін ажырата білу;

2) Аудиолық тілдік тұлғалардың мағынасы мен мәнін дұрыс қабылдай білу;

3) Мәтіннен қажетті деректі тауып, пайдалана білу;

4) Тыңдалымға қатысты негізгі көрсеткіштерді жан-жақты меңгеру.

Тілді үйренуде тыңдалымның маңызы мен ерекшелігін белгілейтін ең басты көрсеткіш - тыңдалымға арналған мәтін, яғни аудиомәтін. Тыңдалымға арналған мәтін әртүрлі ерекшелігіне сай таңдалынады. Жалпы аудиомәтінді дұрыс таңдап алу - бүкіл тыңдалым процесінің сапалы өтуіне әсер ететін бірден-бір пайдалы алғышарт.

Тыңдалымды жете меңгеру үшін қойылатын алғышарттар:

1) Тыңдауға ұсынылатын мәтінде, әңгімеде, пікірде айтылатын басты ой түсінуге жеңіл болуы керек.

2) Үннің ырғағы мен әуені дұрыс естілуі қажет.

3) Тілді жақсы үйрену үшін, тыңдалым бірінші сабақтан бастап, үздіксіз жүргізілуі тиіс.

4) Білім алушының тілге қатысты білімі мен дайындығы ескерілгені жөн.

5) Тыңдалымға қатысты жұмыстардың бәрі бақылауға алынған дұрыс.

«Жазылым» термині «жазу» (жазудың түрлері, әріптің жеке өзі т.б.) деген мағынаны емес «жаза білу», «ойынды басқа біреуге түсінікті болу үшін, қағаз бетінде сауатты жеткізу» дегенді білдіреді.

Жазылым - тіл үйренуге қатысты қиын да күрделі жұмыс. Жазылым - тілдік тұлғалардың графикалық, фонемалық жүйесіне негізделген; лингвистикалық, психологиялық, физиологиялық, әдістемелік ерекшеліктерге қатысты тілдік материалдың мазмұны мен формасын бірдей қамтитын, адамдардың ұзақ мерзімдегі қарым-қатынасына мүмкіндік жасайтын күрделі тарихи әрекет .

Жазылым біріншіден, әріптің, сөздің графикалық таңбасы арқылы іске асады; екіншіден; бұл графикалық таңбалар белгілі бір фонемалық, мағыналық қасиетке ие болады; үшіншіден, жазылым құбылысында сөйлесім әрекетінің барлық түрі қатысады; төртіншіден, жазу үстінде білім алушы адам сөйлемнің мазмұн-мағынасына ғана емес, формасына да көңіл аударуға мәжбүр болады; бесіншіден, жазылым қағаз бетіне түскен материалдың түсінікті, жүйелі болуына тікелей байланысты жүзеге асады. Жазылым графикалық таңбалардың мағыналық жүйесі мен тізбегі арқылы адамдардың бір-бірімен қарым-қатынасын қамтамасыз етеді. Жазу арқылы адам айтайын деген ойын қағазға түсіріп, екінші бір адамға, жалпы адамзатқа жеткізуді мақсат тұтады, яғни адам ойын басқаға жеткізу үшін жазуды үйренеді. Әдіскерлердің қалыптасқан пікірі бойынша, жазылым үш бөліктен құралады. Олар: а) себеп-салдарлық ә) аналитикалық-синтетикалық б) орындалымдық.

Яғни жазылым әрекеті біріншіден, белгілі бір әсерді екінші адамға жеткізудің нәтижесінде ойға келеді, алдымен оның себебі пайда болады. Екіншіден, аналитико-синтетикалық кезеңде сөйлем құрылымы жасалады, сөздер бір-бірімен тіркеске түседі, сөздің қызметі мен орны белгіленеді. Үшіншіден, графикалық таңбалар арқылы жазбаша мәтін (текст) пайда болып, жазу орындалады.

Қазақ тілін сауатты үйрету үшін, оқушыларға берілетін жазба жұмыстарын дұрыс жоспарлаудың маңызы зор. Бұл жазба жұмыстардың бәрі арнайы зерттеуді қажет ететін мәселелер бола келіп, жалпы қазақ тілін терең үйретуге пайдасын тигізеді.

Жазбаша жұмыстардың орындалуы барысында және жазылымға қатысты тілді оқыту кезінде үйренушілер нені білу керек:

1) Тілдік таңбаларды бір-бірінен ажырата білулері қажет.

2) Графикалық жүйе бойынша каллиграфияны жете меңгерулері тиіс.

3) Айтайын деген ойын, сұрағына жазбаша түрде құрастыра білу керек.

4) Суреттерді, заттарды, кейбір іс-әрекеттерді бейнелеп жазып, қысқаша әңгімелеп бере білгені жөн.

5) Естігенін не оқығанын қысқаша жаза білуі қажет.

Оқылым - графикалық таңбалар арқылы қағаз бетіне түскен сөздер мен тіркестердің мағынасы мен мазмұнын ой мен сананың нәтижесінде қабылдай отырып, сауатты, дұрыс, мәнерлеп, ұғынықты оқу және одан қажетті деректі түсініп, сұрыптап алу.

Оқылым, біріншіден, ой мен мидың бірлескен жұмысына байланысты болады, екіншіден, жазылған графикалық таңбалардың тізбегін дұрыс танып білуге қатысты. Үшіншіден, мұнда осы таңбалардың ішкі мән-мағынасын дұрыс түсінудің рөлі зор. Осындай ерекшеліктер іске асқан жағдайда ғана оқылған материалдан керек ақпараттар жинақталып алынып, оқушының қажетіне жарайды.

Сонымен, оқылым дегеніміз - параққа түскен сөздер мен тіркестердің мағынасы мен мазмұнын сана арқылы қабылдай отырып, мәтіннен нақты ақпаратты табу, түсіну, оны қабылдау, әрі жеткізе білу. Оқылым адамдардың қарым-қатынас жасауының жазба түрде берілетін нысаны (формасы). Және дауыстап не іштей оқу арқылы тілдік қатынасты іс жүзіне асыру. Оқылым сөйлесім әрекетінің жеке түрі ретінде өзіне тән сұраныспен, мақсатпен, шартпен, нәтижемен, ерекшеленеді. Оқылымның сұранысы – қаріпке басылған қатысымдық тұлғалардың көмегі арқылы іске асатын қарым-қатынас, мақсаты - оқырманның өзін қызықтырып отырған сұрақтар төңірегінде ақпарат алуы. Оқылым әрекетінің шартына тілдің графикалық жүйесін меңгерту және ақпараттарды алудың әртүрлі әдіс-тәсілдері жатады. Оқылым нәтижесі - оқырманның әртүрлі дәрежеде толықтай, тереңдей, үстірт оқуы арқылы өзіне қажетті ақпаратты түсініп іске асыруы, өмірде қажетке жаратуы. Тілдік қатынастағы хабардың пайда болуы, хабардың сыртқа шығуы, хабардың жеткізілуі, хабардың қабылдануы, хабардың жауабы оқылым арқылы іске асады.

Тілді үйретуде туындайтын қиындықтарға байланысты оқылымды үш кезеңге бөліп, меңгерту көзделеді. Оқылымды үйретудің алғашқы кезеңінде дауыстап және іштей оқу механизмдері қалыптасады, білім алушылардың қазақ тілінің төл дыбыстарын өз мәнерімен оқып, жаза білуі талап етіледі. Оқылымды меңгертудің ортаңғы кезеңінде білім алушылар құрылымы, мазмұны жағынан күрделі мәтіндерді игереді, іштей оқуды жетілдіреді. Сөздіктермен жұмыс жасауды дамытады. Ал жоғарғы кезеңде білім алушыларда оқу дағдылары қалыптасады, оқылымның барлық түрлері, соның ішінде, зерделік оқу негізгі нысанаға айналады.

Оқылым әрекетін меңгерту - бір-бірінен ажырамайтын екі компоненттен: оқу техникасынан және оқығанды түсінуден тұрады. Оқылым техникасын меңгерту дауыстап оқумен тығыз байланысты. Дауыстап оқу - тілді меңгертудің алғашқы кезеңдерінде іске асады. Тіл үйренушілер оқуды үйрену үшін сөздердің а) фонетикалық құрылысын, ә) сөздерді дұрыс айту дағдысы, б) сөйлемдердің синтагмалық мүшеленуін т.б. меңгеруі қажет.

Оқылым білім алушының алдына қойып отырған теориялық және практикалық тәжірибесін байыта отырып, мәтіндегі ақпараттарды алуға жол ашатын күрделі сөйлеу шеберлігіне айналады. Оқылым сөйлесім әрекетінің барлық түрлерімен тығыз байланысты. Ең алдымен, оқылым да, жазылым да тілдің графикалық жүйелері арқылы берілетіндіктен, жазылымға тығыз байланысты.

Түйіндей келгенде, оқылым-сөйлесім әрекетінің рецептік түрі ретіндеөзіне тән ерекшеліктері бар күрделі үрдіс. Оқылым арқылы білім алушы қаріпке басылған қатысымдық және тілдік тұлғалардың мағынасын түсінеді, әрі қабылдайды. Оқылым үрдісінде білім алушы берілген сөздердің графикалық жүйесі арқылы танысып отырған мәтіннің мағынасын тереңдейді, өзіне керекті ақпаратты табуға ұмтылады.

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, оларға қатысты жұмыстар атқарылады.

Тілдесім (общение) - айтылым және жазылымның өзара бірлігінен құрала келіп, қандай болмасын ақпарат (информация) негізінде адамдар арасындағы қарым-қатынасты жүзеге асыратын сөйлесім әрекетінің түрі. Бұл қарым-қатынаста оқылым мен тыңдау-

лымның да тыс қалмайтындығы өзінен-өзі белгілі. Тілдесім - адамдардың қоғамдық-әлеуметтік өмірде бір-бірімен тіл арқылы қарым-қатынасқа түсіп, өзара пікірлесудің нәтижесінде бірінің ойын бірі ауызша да, жазбаша да түсінуі және оған жауап қайтаруы. Мұнда пікір алмасу ауызша (айтылым) түрде де, жазбаша (жазылым) түрде де іске асып, белгілі бір берілген ақпарат адамдар арасындағы қарым-қатынасқа мүмкіндік туғызады. Тілдесім арқылы адамдар білетін ақпарат – деректермен алмасады, олар тілді меңгеріп қана қоймайды, сонымен қатар өмірлік тәжірибелерді, дағдаларды, жақсы іс-әрекеттерді де бір-бірінен үйренеді. Тілдесім білім алушыларды рухани қарым-қатынасқа жетелейді, тілдесу арқылы олар бір-бірімен ой бөліседі, жөн сұрасудың алғашқы баспалдағын аттайды. Тілдесім процесі білім алушының жеке басына тән сенімділіктің пайда болып, оның қоғамдағы орны мен санасының қалыптасуына, басқалардан ерекшеленген, өзіндік жеке қасиеттердің жетілуіне әсер етеді. Өйткені әрбір адамда басқа адамдармен араласуға деген табиғи қажеттілік болады. Олар тілдесу арқылы өзінің бойында жиналған білімді, тәжірибені екінші біреуге береді: мінезін, қабілетін, өз ойын танытады. Тілдесудің нәтижесінде адамдар өздерінің көңіл-күйлерін бөліседі, бірінің жан дүниесінен екіншісі хабардар болады, біріне-бірі қол ұшын береді. Ол да өмірдегі ең маңызды факторлардың бірі. Тілдесім - адамдардың бір-бірімен түсінісуі ғана емес сонымен бірге біріне-бірінің әсері, ойы, көзқарасы, жұмыс т.б. жағынан ықпал етуі. Бұл қоғамда қызмет етіп, өмір сүруші адамдардың барлық жағдайға байланысты өзара әсері.

Адамдардың бір – бірімен қандай мақсатпен, қалай сөйлесуіне байланысты тілдесім түрліше болады. Осы тұрғыдан келгенде, оларды мынадай деп жіктеуге болады:

- 1) Ресми тілдесім;
- 2) Бейресми тілдесім;
- 3) Қалыптасқан тілдесім;
- 4) Кәсіби (мамандыққа қарай) тілдесім;
- 5) Әлеуметтік тілдесім;
- 6) Дербестік тілдесім.

Ресми тілдесім - білім алушыларға ресми қарым-қатынастың элементтерін үйрету, ондағы сөз қолданыстарды, ситуацияларды, ресми материалдарға қатысты меңгерту.

Бейресми тілдесім - оқушыларды ресми емес, күнделікті тұрмыс-тіршілікте кездесетін, адаммен қарапайым қарым-қатынастың элементтерін білуге үйрету. Бұл - өмірде болатын кез-келген жағдайда таныс болсын, бейтаныс болсын ұшырасқан адаммен тілдесе білу, сөйлесе білу деген сөз.

Қалыптасқан (формальный) тілдесім - әр адамның өмірдегі өз орнына сай бір-бірімен тілдесуі, түсінісуі. Адамдар жастың өсуіне қарай - бала, әке, ана, туыс т.б. тәрізді табиғи кезеңдерден өтеді. Олардың әрқайсысының қалыптасқан өзіндік рөлі бар. Адамдардың осындай қарым-қатынасына негізделген сөйлесуді қалыптасқан тілдесім деп атауға болады. Өсе келе әр бала әке не ана болады, аға не әпке болады, бұл күнделікті адамдық қарым-қатынастың ең негізгі және ең жиі кездесетін үлгілері, адамдар осы тұрғыдан да бір-бірімен тілдесіп, түсінісе білуі заңды.

Кәсіби тілдесім - білім алушыға белгілі бір мамандықтың саласына байланысты сөйлесудің үлгілерін, мамандыққа қатысты сөздерді, тілдік қолданыстарды, терминдерді үйрету. Білім алушылар арасындағы тілдік қатынасты әртүрлі мамандық иелермен қалай сөйлесіп, тіл табысуға болады, соған қарай құруға тура келеді.

Адамның қоғамдағы орнын, беделін, қызметін ескере отырып құрылатын тілдік қарым-қатынас - әлеуметтік тілдесім болып табылады. Мұнда сөйлеуші адамдар бір-бірінен қоғамдағы әлеуметтік рөліне, атқарып отырған қызметіне, жасына, жылына т.б. қарап тілдеседі. Қазақ тілін үйретушілерге мұны да білудің өмірлік қажеттілігі бар.

Дербестік тілдесім - адамның қызметіне, беделіне, әлеуметтік орнына қарамай, жеке басының қасиеттеріне қарай, өзіне тән барлық ерекшеліктерін ескере отырып, тілдесу, сөйлесу. Бұл - кісінің жеке адамшылығын, білгірлігін, ақылдылығын танып, оны үйрене білумен қатар жүреді. Дербестік тілдесім - оқытушы мен оқушының тең дәрежеде, біріне-бірі құрметтей, бірінің кісілігін бірі танып тілдесуге мүмкіндік жасайды, тілдік қаты-

насты арттырады, адамдардың өзара достасуына, түсінісуіне жол ашады.

Білім беру бес дағды бойынша жүреді, олар: тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым, тілдесім. Ұлт қамқоры Жүсіпбек Аймауытов: «Бала әуелі тәжірибеге талпынып, нәрсемен танысып, содан кейін сол нәрсе туралы сөйлесін, тыңдасын, жазсын, оқысын, тілге үйренсін» [2, 72 б.] - деп сол кездің өзінде айтып кеткен ойы болашаққа жасалған болжам іспеттес болды. Осы дағдыларды оқыту үрдісінде пайдалану баланың зейінін де, ынтасын да, ойын да, ықыласын да өзі оқып отырған пәнге еріксіз аудартатыны сөзсіз.

Сонымен сөйлесім әрекеттері - тілдік қатынаста маңызды орын алатын адамзатқа тән ең қажетті ерекше құбылыс. Сөйлесімнің осы түрлерін мықтап меңгерген бүгінгі шәкірт ертең жақсы ұстаз болатындығына сенуге болады.

### ӘДЕБИЕТТЕР

1. Сыздықова Р Қазақ әдеби тілінің тарихы. - Алматы: Ел-шежіре, 2014.
2. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. Оқу құралы. – Алматы.: БІ. Алтынсарин атындағы Қазақтың білім академиясының Республикалық баспа кабинеті, 2000.
3. Оразбаева Ф. Тіл әлемі. – Алматы, 2009.
4. Тер-Минасова С.Г. Тіл және мәдениаралық коммуникация. – Астана: Ұлттық аударма бюросы, 2008.

УДК 821.512.122

## БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУДА СЫН ТҮРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ САБАҒЫНДА ҚОЛДАНУ

Таскимбаева Р.К.

**Сведения об авторе.** Таскимбаева Роза Капановна - методист, преподаватель Колледжа КАСУ.

**Аннотация.** В статье рассматриваются различные методы и технология изучения казахской литературы на уроках. Автор дает обзор методов и техник, используемых в обучении, и доказывает эффективность их применения на занятиях.

**Ключевые слова.** Обучение, методы обучения, новые технологии, казахская литература, авторские методики.

**Автор туралы мәліметтер.** Таскимбаева Роза Капановна-ҚАЕУ колледжінің әдіскері, оқытушысы.

**Аннотация.** Мақалада қазақ әдебиетін оқытудың түрлі әдістері мен технологиясы қарастырылады. Автор оқытуда қолданылатын әдістер мен техникаларға шолу жасайды және оларды сабақта қолданудың тиімділігін дәлелдейді.

**Түйін сөздер.** Оқыту, оқыту әдістері, жаңа технологиялар, қазақ әдебиеті, авторлық әдістемелер.

**About the author.** Taskimbaeva Roza - methodologist, teacher at KAFU College.

**Annotation.** The article discusses various methods and technology of studying Kazakh literature in the classroom. The author gives an overview of the methods and a technique used in teaching, and proves the effectiveness of their application in the classroom.

**Keywords.** Education, teaching methods, new technologies, Kazakh literature, private methods.

Халықты халықпен, адамды адаммен теңестіретін - білім», - деп М. Әуезов айтқандай, қазіргі заманғы ғылыми-техникалық үрдіс барлық дамыған өркениетті елдерге білім беру жүйесін адамзаттық құндылықтарға, ұлттық әдет-ғұрыпты, салт-сананы, мәдени

мұрамызды, төл мәдениетімізді, тарихымызды құрметтеуге негізделіп, болашақ ұрпаққа жүйелі білім беру міндеті қойылып тұр. «XXI ғасырда білімін дамыта алмаған елдің тығырыққа тірелері анық» - деп Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев айтқан ұлы сөздің өзі бұл мәселесінің қаншалықты маңызды екендігін түсіндіріп және оны іске асырушы болашақ мамандарға жауапты міндет артады.

Бірақ жақсы маман тек білімді болып қана қою жеткіліксіз. Әлжанды, Отаның шексіз сүйетін, ол үшін барлығына да дайын, өз ісіне шебер кәсіп иесі, сонымен қатар адамгершілік, моральдік, тұрғыдан үйлесімді дамыған тұлға болуы керек.

Жаңа уақыт өткен сайын қуса жеткізбестей қарқынмен дамып жатыр. Бүгін үйренген білімнің ертеңгі күні жарамсыз болып қалса, таң қалуға болмайды. Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Занның сегізінші бабында: «Қазіргі кезеңде білім берудегі негізгі мақсат – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық коммуникациялық желілерге шығу, жан-жақты білімді, өмір сүруге икемді, іскер, өзіндік ой толғамы бар, адамгершілігі жоғары, қабілеті жанды қалыптастыру... . Республикадағы әлеуметтік экономикалық құрылымының өзгеруі білім мазмұнында жаңалықтар енгізуді қажет етеді» - деп айтылғаны белгілі. Осындай мақсатты жүзеге асыруда жаңа технологиялардың маңызы айырықша.

«Технология» терминінің ту тамыры «techne» - өнер, шеберлік, «logos» - ғылым мағынаны білдіреді.

Ғалым В.М. Монахов: «Педагогикалық технологиялар дегеніміз – оқыту үрдісін жобалау, ұйымдастыру мен жүргізудің ойластырылған моделі» - деп айтты. В.П. Беспалько «Оқу үрдісін жүзеге асырудың мазмұндық техникасы» - деді.

Педагогикалық технология – мұғалімнің кәсіби қызметін жаңартушы және сатыланып жоспарланған нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін іс-әрекет жиынтығы. Педагогикалық технологиядағы басты міндеті – білім алушының оқу-танымдық әрекетін жандандыра отырып, алға қойған мақсатқа толық жету.

Білім негізінен пән арқылы берілгендіктен, әр пәнді заман талабына сай өз деңгейінде игерту, қай кезде болмасын, ең маңызды мәселе болып келгені даусыз. Әрине, терең білімде, материалдың игеруге қолайлығы да, оқулық деңгейімен шектелу де мүлде нәтижесіз болды - деп айта алмаймыз. Технология мен әдістеменің мақсаты бір – «қалай оқыту мәселелерін қарастырады».

«Сабақ беру жай ғана шеберлік емес, ол жаңадан жаңаны табатын өнер» - деп Ж. Аймауытов айтқандай, бүгінгі оқыту жүйесінде әртүрлі жаңа технологияларды пайдалану тәжірибеге еніп, нәтижелер беруде. Бұлар білім алушының жеке қасиетін аша отырып, азамат етіп тәрбиелеумен қатар білім алушының танымдық күшін қалыптастыру және білімін кеңейтуге, тереңдетуге жағдай жасайды. Ұстаз үшін ең басты мәселе – оқыту әдісін дұрыс таңдау. Жаңа педагогикалық технологиялар білім алушының жеке тұлғалық күшін арттырып, шығармашылық ойының дамуында басты рөл атқарады.

Жаңа технологияларды меңгеру оқытушының зияткерлік, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа да көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін – өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. «Өз еңбегін талдай білген адам ғана тәжірибелі ұстаз бола алады» - деген В. Сухомлинскийдің сөзін оқытушының талмай ізденген еңбегінің нәтижесінде ғана көрінетіні белгілі. Қазіргі кезде білім мен техниканың даму деңгейі әрбір білім алушыға сапалы және терең білім беруіне жағдай жасап отыр. Оқытушы баяндайды, әңгімелейді, түсіндіреді, ал білім алушы тыңдайды, қабылдайды, ойлайды т.б. таным әрекеттерін жасайды.

Жаңа технологиялармен жұмыс істеу үшін мынадай алғы шарттар қажет:

- оқу үрдісін интенсификациялауды жаппай қолға алу;

- білім алушылардың сабақтастығын болдырмау шараларын кешенді түрде қарастыру.

Оның ғылыми-әдістемелік, оқу-әдістемелік, ұйымдастырушылық себептеріне үнемі талдау жасап, назарда ұстау, жаңа буын оқулықтарының мазмұнын зерттеп білу, пәндік білім стандартымен жеке танысу, білімді деңгейлер беру технологиясын игеру арқылы

білім алушыларға білімді мемлекеттік стандарт деңгейінде игертуге қол жеткізу, оқыту үрдісін ізгілендіру мен демократияландыруды үнемі басшылыққа алу. Жаңа технологияны пайдаланудың тиімді тұстары:

- Білім алушының пәнге деген жеке қызығушылығын оятады;
- Танымдық қабілеттілігін қалыптастырады;
- Әлеуметтік мәдени тәрбиені қалыптастырады;
- Білім алушыны шығармашылық жұмысқа баулиды;
- Оқытушының уақытын үнемдейді;
- Қосымша мәліметтер береді.

Бүгінгі таңда педагогика ғылымында елуден астам оқыту технологиялары қолданысқа енгізілгені белгілі. Оқу-тәрбие үрдісінде қолданып, айтарлықтай нәтиже беріп жүрген жаңа педагогикалық технологиялар мыналар: дамыта отырып оқыту әдістемесі (Л. Занков, Д. Эльконин, В. Давыдов, В. Репин, В. Левин); оза отырып оқыту (С. Лысенкова); іс-әрекетті бағалау (Ш. Амонашвили, И. Волков); тірек және тірек конспектілері арқылы оқыту (В. Шаталов); саралап оқыту; шоғырландырып қарқынды оқыту; жобалап оқыту технологиясы, сыни тұрғысынан ойлау.

Біз ұстаздар қауымы қандай болмасын жаңалыққа құлақ түре жүретініміз айқын. Жаңа технологияларды сабақта қолданудың тиімділігін қашан да жолға қоярымыз анық. Осы мақсатты жүзеге асыру үшін қазақ әдебиет пәні бойынша оқытудың «Оқу және жазу арқылы сыни ойлауды дамыту» технологиясын жиі қолданып, сабақты барынша түрлендіріп өткізуге тырысамын.

Сын тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасы – әлемнің түкпір-түкпірінен жиылған білім берушілердің бірлескен еңбегі. Тәжірибені жүйеге келтірген Джинни Л. Стил, Куртис С. Мередит, Чарльз Тэмпл.

Бұл бағдарламаның қызықтырғаны - білім алушының өзі ізденіп, дәлелдеуі. Білім алушы бұрын тыңдаушы болса, енді ізденуші, ойлаушы, өз ойын дәлелдеуші, ал оқытушы осы әрекетке бағыттаушы, ұйымдастырушы.

Сын тұрғысынан ойлау – өз алдына сұрақтарға ауа тіздеп, жан-жақты пікірлесу, талдау жасап отыру, яғни білім алушының санасын сол тақырыпқа байланысты ояту, ой шақыру, ойын жеткізу оны дәлелдей алу. Сонымен қатар қасындағы білім алушының пікірін тыңдау, сол пікірлерді салыстыру.

Бұл технологияның негізгі ұстанымдары:

- 1) әлсін –әлі қайталау;
- 2) міндетті кезеңдік бақылау;
- 3) тіректерді пайдалану;
- 4) келіспеушіліктің болмауы;
- 5) білім алушының жетістіктерінің жариялығы, қателерді түзеуге мүмкіншілік жасау;
- 6) барлық білім алушылар дарынды, табысқа жетуге жағдай жасау;
- 7) оқыту мен тәрбиенің бірлігі.

Сын тұрғысынан ойлауды дамыту күрделі процесс болып келеді. Сыни ойлау ақпарат алудан басталып, қаралатын мәселеге байланысты шешім қабылдаудан аяқталады. Сыни ойлау кез-келген жас аралықтарына тән. Сыни ойлау күрделі үрдіс болғандықтан, білім алушыға сыни ойлау ортасын жасау қажет. Мұнда әр білім алушының ойы шыңдалып, өз даму деңгейіне сай жетістіктерге жетуге болады.

Сыни тұрғысынан ойлау қалыптасқан ортада білім алушы:

- Нақты мақсат қоюға дағдыланады;
- Өзіне деген сенімді артады;
- Оқу процесіне белсенді қатысады;
- Жолдастарының пікірін сыйлайды;
- Өзін толғандыратын, проблемалық сұрақтар қоя біледі;
- Сараптауға, бағалауға дағдыланады;
- Пәнге деген қызығушылығын артады.

«Сын тұрғысынан ойлау» жобасы мынадай үш құрылымнан тұрады.

- Қызығушылығын ояту;
- Мағынаны тану;
- Ой толғаныс.

Осы кезеңдердің мақсат пен міндеттері:

I. Қызығушылығын ояту - үйрену процесі – бұрынғы білетін және жаңа білімді ұштастырудан тұрады. Білім алушыларға жаңа ұғымдарды, түсініктерді, өзінің бұрынғы білімін жаңа ақпаратпен толықтырып, кеңейте түседі. Сондықтан да, сабақ қарастырылғалы тұрған мәселе жайлы білім алушы не біледі, не айта алатындығын анықтаудан басталады. Осы арқылы ойды қозғау, ояту, ми қыртысына әсер ету жүзеге асады. Осы кезеңге қызмет ететін «Топтау», «Ойлау», «Жұпта талқылау», «Болжау» және т.б. әдістер жинақталған. Сонымен қатар үйренушінің белсенділігін арттыру. Өйткені, үйрену – ен-жарлықтан гөрі белсенділікті талап ететін іс-әрекет. Білім алушы өз білетінін еске түсіреді, қағазға жазады, қасындағы білім алушымен бөліседі, тобында талқылайды. Яғни, айту, бөлісу, ортаға салу арқылы оның ойы ашылады. Осылайша шындалған ойлауға бірте-бірте бағытталады. Білім алушы бұл кезеңде жаңа білім жайлы ақпарат жинап, оны байырғы біліммен ұштастырады.

II. Мағынаны тану (түсіне білу) – ойлау мен үйренуге бағытталған кезеңі. Бұл кезеңде білім алушы жаңа ақпаратпен танысады, тақырып бойынша жұмыс істейді, тапсырмалар орындайды. Оның өзіне жұмыс жасап, белсенділік көрсетуіне жағдай жасалады. Білім алушылардың тақырып бойынша жұмыс жасауына көмектесетін оқыту әдістері бар. Білім алушы оқу, тақырыппен танысу барысында – «білемін», «мен үшін түсініксіз», «мен үшін жаңа ақпарат», «мені таң қалдырады» белгілері арқылы оқу тапсырылады. Оқығанын түсінуге, өз ойын басшылық етуге, ойын білдіруге үйрететін ұтымды құрал. Бір әңгіменің соңына тез жету, оқығанды есте сақтау, мазмұнын жете түсіну – күрделі жұмыс. Сондықтан да, білім алушылар арасында оқуға жеңіл қарау салдарынан түсіне алмау, өмірмен ұштастыра алмау жиі кездеседі.

III. Ой-толғаныс - сабақты қорытындылау кезеңі. Күнделікті сабақ барысында білім алушының толғанысын ұйымдастыру, өзіне, басқаға сын көзбен қарап, баға беруге үйретеді. Білім алушылар өз ойларын өздері байқаған ақпараттарды өз сөздерімен айтып берулері тиіс. Бұл кезеңде білім алушылар бір-бірлерімен ой алмастырады, ой түйістіреді, өз кестелерін жасап, басқалардың да кестелерін үйреніп алуға тырысады. Нәтижесінде бұл, үйрену сатысы – ойды қайта түйіп, жаңа өзгерістер жасайтын кезең болып саналады. Әр түрлі шығармашылықпен ой түйістіру болашақта қолданылатын мақсатты құрылымға жетелейді. Осы кезеңде тиімді етуге лайықталған «Бес жолды өлең», «Венн диаграммасы», «Еркін жазу» және т.б. әдістер әр сабақтың ерекшелігін, ауырдан жеңілдігіне қарай қолданылады.

Жоғарыда стратегиялар (әдіс) туралы сөз қозғалды. Жоба алпысқа жуық стратегиялардан тұрады. Түсініктірек болу үшін солардың біразына сипаттама:

«Еркін жазу стратегиясы». Бұл әдісті сын тұрғысынан ойлау жобасындағы сабақтың үшінші ой толғаныс кезеңінде пайдалану тиімді. Оқытушы сабақ бойын қарастырылған жаңа ақпарат жайлы, одан алған әсерін, не үйренгенін, нені әлі де біле түсу керек екенін тағы басқа жайлы өз пікірін қағаз бетіне түсіруді тапсырады. Жазуға уақыт береді. Уақыт аяқталған кезде білім алушылар өз жазғандарымен топ мүшелерін таныстырады. Ең жақсы деп танылған жұмысты ұжымда оқуға болады. Білім алушыларды алған білімдерін қорытуға оған сын көзбен қарап, ойын түйіндеуге үйрететін бұл әдісті кез келген сабақта қолдануға болады.

«Венн диаграммасы». Бір-бірімен айқасқан екі шеңбердің екі жағына салыстыруға берілетін объектілердің сипаттамалары жазылады. Ал айқасқан жерген екеуіне ортақ сипаттар тізіледі. Салыстыруға арналған тапсырмаларды осы диаграммаға салып білім алушылар қызыға толтырады, яғни салыстыру сияқты күрделі ойлау операциясын меңгереді.

«Көп деңгейлі сұрақ» стратегиясы. Тұра сұрақтар (Litera level). Мұндай сұрақтар қандай да бір фразаны немесе түрлерін еске түсіру үшін қойылады. Сұрақтардың жауап-



тары мәтіннің ішінде кездеседі, білім алушыдан оны жаттап алып, айтып беру талап етіледі. Өзгертуді талап ететін сұрақтар (translation questions) жауап берушіден мағлұматты басқа формада жеткізуді күтеді. Мұндай сұрақ қою кезінде білім алушы ойша болатын жағдайды елестетіп, көріністі суреттеп берулері керек. Яғни, білім алушылар ойша елестеткен кейіптер мен дыбыстарды талқылайды. Олар ең алдымен елестету тәжірибесін жинайды, содан кейін сөйлеу арқылы басқаларды өз қабылдауымен таныстырады. Интерпретациялау - сұрақтары (interpretation) білім алушыларды идеялар мен фактілер, анықтамалар мен құндылықтар арасындағы байланыстарды табуға үйретеді. Сұрақ - тіркеме (application questions) білім алушыларға мәселені шешуге немесе келесі мәселенің Логикасы мен себептерін зерттеуге мүмкіндік береді. Сұрақ – баға (Evaluation questions) білім алушыларды жақсы, жаман деген сияқты қорытынды шешім қабылдатады.

«Қос жазба күнделігі» стратегиясы. Қандай да бір мәтін, әңгіме оқыған кезде білім алушылар дәптерлерінің ортасынан вертикаль сызық жүргізеді. Мәтінді оқу барысында олар сызықтың бір жағына әсер еткен тұстар мен үзінділерін жазса, екінші жағына пікірін, яғни, нені еске түсіретінін, себеп салдарын жазады. Барлық білім алушы тапсырманы орындап болған соң жұпта, топта талқылау ұйымдастырылады. Жұмыс аяқталған кезде оқытушы қорытуға арналған әзірлеп келген сұрақтарын қойып, жауаптар алады.

«СТО» үйрету үшін:

1. Білім алушылардың ойлауына, ойын ашық айтуына рұқсат беру;
2. Білім алушылардың белсенді іс әрекетін қолдау;
3. Білім алушының пікірін күлкіге айналдырмау;
4. Білім алушылардың бір-бірінің жауабына жасаған сынның дәлелді, анық болуын талап ету.

Сын тұрғысынан ойлауды үйрету үшін мына төмендегі шаралар орындалуы шарт:

- Сын тұрғысынан ойлауды тудыру үшін уақыт керек;
- Білім алушыларға ойланып-толғануға, ойын ашық айтуға рұқсат беру;
- Әртүрлі идеялар мен пікірлерді қабылдау;
- Үйрену барысындағы білім алушылардың белсенді іс-әрекетін қолдау;
- Кейбір білім алушылар тәспі қалған қолайсыз жағдайларды әжуаға айналдыру;
- Білім алушылардың бір-бірінің жауабына жасаған сынының дәлелді, дәйекті болуын талап ету;

- Сын тұрғысынан ойлауды бағалау.

Ал білім алушылардан осыған байланысты:

- Сенімділікпен жұмыс жасау;
- Бар ынтасымен оқуға берілу;
- Пікірлерді тыңдау, құрметтеу;
- Өз пікірін ашық білдіруді талап ету қажет.

Тек сонда ғана олар:

- Мен осы мәселе туралы не ойлаймын?
- Осы мазмұнын алған ақпарат менің бұрынғы осы мәселе туралы білетініме сәйкес пе?

- Осы ақпаратты үйрене отырып мен бірдеңе жасай аламын ба?

- Маған бұл жаңа ойлар, идеялар қаншалықты әсер етті? Деген сауалдар төңірегінде ойлауға үйренеді.

Бұл жоба кез келген ұстазға сапалы білім беруге мүмкіндік береді. Сабақта «оқу мен жазу арқылы сыни тұрғыдан ойлау» технологиясын қолдану білім алушылардың білімін жетілдіруге тиімділігі зор екеніне көз жеткізуге болады. Менің мақсатым қазақ әдебиеті сабағында СТО жобасын қолданудың тиімді жолдарын анықтау. Ең бастысы, қазақ әдебиеті сабағында СТО жобасын қолдануда әдіс-тәсілдерін таңдап аламын. Әрбір стратегияны қолданудың өзінің тиімділігі бар.

«Сын тұрғысынан ойлау» технологиясының әдістерін тиімді пайдаланған кезде жеткен жетістіктерім:

- Тақырыптың ең негізгі түйінің табуға дағдыланады;

- Білім алушылар өз бетінше ізденуге үйренеді;
- Сұрақ қойып, сұрақтарға жауап беруге машықтанады;
- Тақырыпқа деген жан-жақты түсінігін аңғара отырып, ынтасын одан әрі дамытуға мүмкіндік жасайды;
- Ой идеясының ішкі астарына үңілуге, өзекті мәселеге терең барлауға бағыт береді;
- Ақпаратты саралауға, жүйелі жүргізуге үйренеді;
- Білім алушылардың шығармашылық белсенділігі мен сын тұрғысынан ойлау әрекеттері бағаланады;
- Сын тұрғысынан ойлай отырып, өзіндік белсенділіктің болуы да білімге құлшынысты, жаңалықты ашуға, ізденуге, қиындыққа төзуге үйретеді.

Қорытынды. Еліміздің болашағы - ұрпақ тәрбиесінде. Жас ұрпақтың әлеуметтік ортадағы сан салалы қарым-қатынасы мен іс-әрекетін ұйымдастыру барысында халықтық тәжірибе мен ізгі қасиеттерді оның бойына дарыту қашаннан игі мақсат болып келеді. Осыған байланысты, бүгінгі таңда білім алушыларға жан-жақты оқу және тәрбие беру колледжде ұйымдастырылатын сабақтар мен сыныптан тыс жұмыстар арқылы жүзеге асатынын көрсетеді.

### **ӘДЕБИЕТТЕР**

1. Қабдықайырұлы Қ. Оқытудың педагогикалық жаңа технологиясы: Оқу құралы. – Алматы: РБК, 1999.
2. Әбеуова И. Сын тұрғысынан ойлау мен дамытпалы оқыту. – Алматы, 2012.
3. Әбілқасымова А.Е. Студенттердің ізденімпаздығын қалыптастыру. - Алматы: Білім, 1980.
4. Мирсеитова С., Иргебаев А. Профессиональное развитие: из опыта учителей. - Алматы, 2004.
5. Мирсеитова С. Философия и методы RWCT в действии. – Алматы, 2004.
6. «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарлама жобасы үшін дайындалған I-II әдістемелік құрал
7. Профессиональное развитие из опыта учителей. - Алматы, 2005.
8. Ташенова А. Сын тұрғысынан ойлауды оқу мен жазу арқылы дамыту // Білім - Образование. - 2006. - № 6.

УДК 372.881.1

### **TEACHING LISTENING WITH USING MOVIES**

Tokhtarbekov K.D.

**Сведения об авторе.** Тоқтарбеков Қуаныш Дәуренұлы - преподаватель иностранных языков колледжа КАСУ.

**Аннотация:** В статье рассматривается обучение иностранным языкам при помощи фильмов на изучаемом языке. Возможность использования фильмов в обучении иностранных языков – это активный тренинг языкового материала с использованием резервных возможностей обучающихся, практика в общении в ситуациях, максимально приближенных к реальным, ролевые игры на завершающем этапе работы над языковым и речевым материалом. Данный метод на занятиях по иностранному языку позволяет более эффективно достигать желаемого результата в процессе формирования коммуникативной иноязычной компетенции у обучающихся.

**Ключевые слова.** Обучение иностранному языку, использование фильмов в обучении, обучение слышать, особенности обучения, практика в общении, ролевые игры, мотивация, практика в общении.

**Автор туралы мәліметтер.** Токтарбеков Қуаныш Дәуренұлы - ҚАЕУ колледжінің шет тілдер оқытушысы.

**Аннотация.** Шетел тілдерін оқытуда фильмдерді пайдалану мүмкіндігі - бұл білім алушылардың резервтік мүмкіндіктерін пайдалана отырып, тілдік материалдың белсенді тренингі, тілдік және сөйлеу материалымен жұмыс істеудің соңғы кезеңінде нақты, рөлдік ойындарға барынша жақын болған жағдайларда қарым-қатынас жасау тәжірибесі. Шетел тілі сабақтарында бұл әдіс білім алушыларда коммуникативтік шетелдік құзыреттілікті қалыптастыру барысында қажетті нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер.** Шет тілін оқыту, фильмдермен оқыту, естуге үйрету, оқыту ерекшеліктері, қарым-қатынас практикасы, рөлдік ойындар, мотивация, қарым-қатынас практикасы.

**About the author.** Toktarbekov Qunaysh - teacher of foreign languages at KAFU College.

**Annotation.** The article deals with teaching foreign languages with the help of films in the target language. The possibility of using films in teaching foreign languages is an active training of language material using the reserved capabilities of students, communication practice in situations as close to real as possible, role-playing games at the final stage of work on language and speech material. This method in the classroom in a foreign language allows one to more effectively achieve the desired result in the process of forming a communicative foreign language competency among students.

**Keywords.** Foreign language teaching, the use of films in teaching, teaching listening, learning features, practice in communication, role-playing games, motivation, practice in communication.

Listening is receiving language through the ears. Listening involves identifying the sounds of speech and processing them into words and sentences. When we listen, we use our ears to receive individual sounds (letters, stress, rhythm and pauses) and we use our brain to convert these into messages that mean something to us.

Listening in any language requires focus and attention. It is a skill that some people need to work at harder than others. People who have difficulty concentrating are typically poor listeners. Listening in a second language requires even greater focus.

Like babies, we learn this skill by listening to people who already know how to speak the language. This may or may not include native speakers. For practice, you can listen to live or recorded voices. The most important thing is to listen to a variety of voices as often as you can.

Listening is the first of the four language skills, which are:

- Listening;
- Speaking;
- Reading;
- Writing.

In our own language, listening is usually the first language skill that we learn.

To become a fluent speaker in English, you need to develop strong listening skills. Listening not only helps you understand what people are saying to you. It also helps you to speak clearly to other people. It helps you learn how to pronounce words properly, how to use intonation, and where to place stress in words and sentences. This makes your speech easier for other people listening to you to understand!

The goal of this paper will be to provide our own model “Teaching listening with using movies” of contemporary English as a Foreign Language teaching in education institutions.

#### 1) Theoretical aspects of teaching listening with using movies

Effective, modern methods of teaching listening skills encompass everything from interactive exercises to multimedia resources. Listening skills are best learned through simple, engaging activities that focus more on the learning process than on the final product. Whether you are working with a large group of students or a small one, you can use any of the following examples to develop your own methods for teaching students how to listen well [1].

- Interpersonal Activities

One effective and nonthreatening way for students to develop stronger listening skills is through interpersonal activities, such as mock interviews and storytelling. Assign the students to

small groups of two or three, and then give them a particular listening activity to accomplish. For example, you may have one student interview another for a job with a company or for an article in a newspaper. Even a storytelling activity, such as one that answers the question “What was your favorite movie from last year?” can give students the opportunity to ask one another questions and then to practice active listening skills.

### - Group Activities

Larger group activities also serve as a helpful method for teaching listening skills to students. You can begin with a simple group activity. For the first part, divide students into groups of five or larger and instruct them to learn one hobby or interest of at least two other group members. Encourage them to ask clarifying questions during the activity, and you may allow them to take notes if helpful. However, as time passes and their skills grow, you should limit students to only writing notes after the completion of the first part of the group activity. For the second part, have the students sit in a large circle, and then have each individual student share the name and the hobby or interest of the group members that she or he met. This second part of the group activity can also lend itself to additional listening exercises. For example, you may ask students to name a number of the hobbies and interests identified during the sharing session.

### - Audio Segments

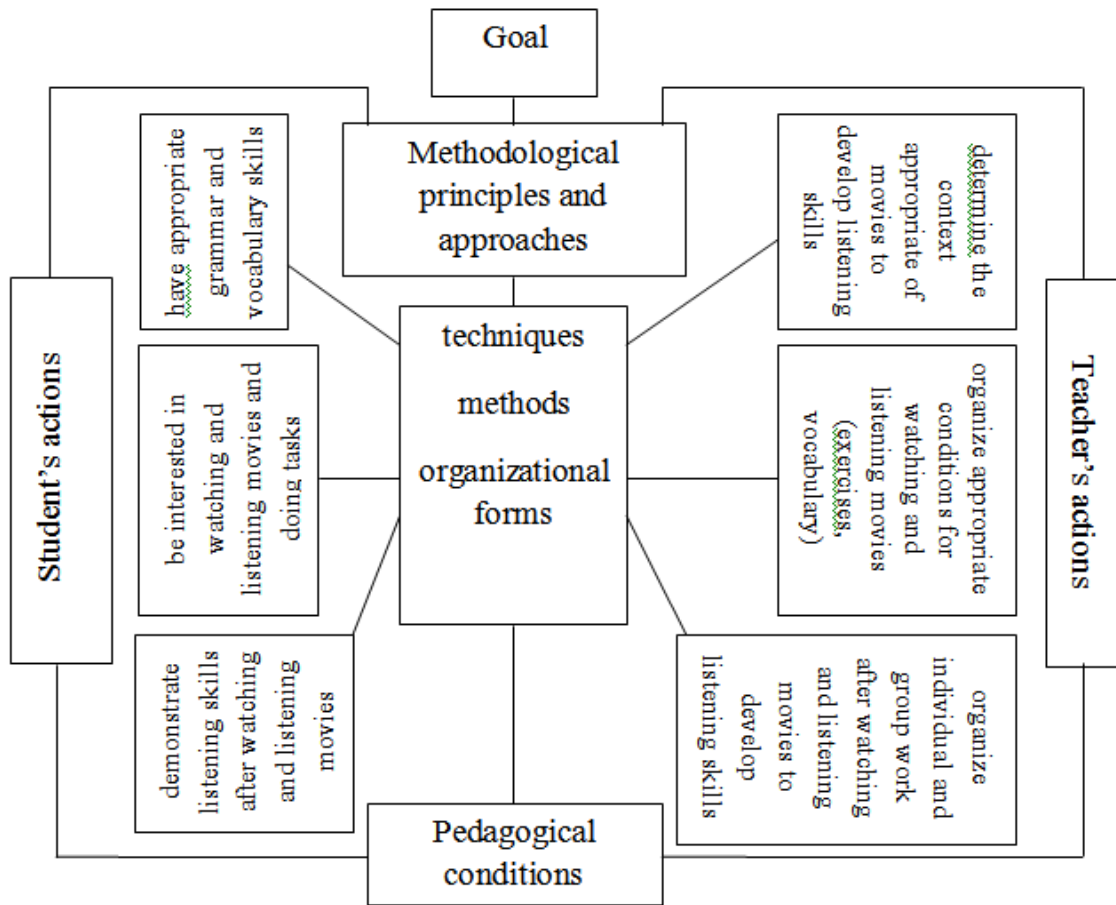
You can also teach listening skills through audio segments of radio programs, online podcasts, instructional lectures and other audio messages. You should model this interactive listening process in class with your students, and then instruct them to repeat the exercise on their own. First, instruct students to prepare for listening by considering anything that they will want to learn from the content of the audio segment. Once they have written down or shared these ideas, then play the audio segment, allowing the students to take notes if helpful. Once they have gained confidence and experience, repeat this activity but instruct students to not take notes until the completion of the audio segment. You can use shorter or longer audio segments, and you can choose more accessible or more challenging material for this type of exercise.

### - Video Segments

Another helpful resource for teaching listening skills are video segments, including short sketches, news programs, documentary films, interview segments, and dramatic and comedic material. As with audio segments, select the portion and length of the video segment based on the skill level of your students. With your students, first watch the segment without any sound and discuss it together. Encourage the students to identify what they think will be the content of the segment. Then, watch the segment again, this time with sound, allowing students to take notes if helpful for their skill level. After the completion of the video segment, you can have students write a brief summary of the segment, or you can take time to discuss as a group how the segment compares with the students’ expectations [2].

### - Instructional Tips

Whatever method you use for teaching listening, keep a few key instructional tips in mind that will help both you and your students navigate the learning process. One, keep your expectations simple, as even the most experienced listener would be unable to completely and accurately recall the entirety of a message. Two, keep your directions accessible and build in opportunities for students not only to ask clarifying questions, but also to make mistakes. Three, help students navigate their communication anxiety by developing activities appropriate to their skill and confidence level, and then strengthen their confidence by celebrating the ways in which they do improve, no matter how small [3].



The goal of teaching listening with using movies is to improve student's listening skills.  
Main principles of teaching listening with using movies.

Principle 1: Expose students to different types of processing information: bottom up vs. top down. The bottom up vs. top down processing of information has been proposed by Rumelhart and Ortony (1977) and expanded upon by Chaudron and Richards (1986), Richards (1990) and others. The distinction is based on the way learners attempt to understand what they read or hear. With bottom up processing, students start with the component parts: words, grammar and the like. Top down processing is the opposite. Learners start from their background knowledge, either content schema (general information based on previous learning and life experience) or textual schema (awareness of the kinds of information used in a given situation).

There is also interactive processing. The use of the combination of top down and bottom up data processing is called interactive processing

Principle 2: Expose students to different types of listening. Any discussion of listening tasks has to include a consideration of types of listening. Here tasks as well as text should be considered. When discussing listening text refers to whatever the students are listening to, often a recording.

The most common type of listening exercise in many textbooks is listening for specific information. This usually involves catching concrete information including names, time and so on.

At other times students try to understand in a more general way. This is global or gist listening. In the classroom this often involves tasks such as identifying main ideas, noting a sequence of events and so on. But these two types of listening do not exist in isolation. Inference is another critical type of listening. This is "listening between the lines"- that is, listening for meaning that is implied not stated directly. It is a higher level skill.

Principle 3: Learners of listening need to work with a variety of tasks. Since learners do the task as they listen, it is important that the task itself does not demand too much production of the learner. If for example a beginning level learner hears a story and is asked to write a summary in English, it could well be that the learner understood the story but is not yet at the level to be able to write the summary. It may also be the case that they fail to respond even though they do understand. It may so happen that they understood at the time but forgot by the time they got to the exercise. In this example of a summary task based on a story, it may be better to have a task such as choosing the correct summary from two or three choices.

3) Techniques in teaching listening with using movies

Technique refers to any of wide variety of exercises, activities, devices used in language classroom for achieving the objective of the lesson (Brown, 2001). According to Harmer (1983) states that listening as a different skill to writing. In listening, the listener cannot see what he was listening, but could only listen.

Listening ability is one of skill in English language lessons to master the skills of students with three others, namely reading, writing, and listening. From experience and discussion with several students, many who find it difficult to reach the expected competent in this skills. Often, in practice, teachers are less able to teach listening that is easily understood by students. This resulted in many students who failed the exam and had to repeat listening.

Therefore, a teacher who is the facilitator should have the skills to be able to make students feel easy in the study of listening. There are several techniques that can be done by teachers when teaching listening in the classroom, including:

Technique 1. Filling the Gap.

This technique can be done by way of emptying a few words in a paragraph or dialogue. Ask students to listen to text spoken by the teacher or the tape and fill that empty words are.

Technique 2. Picture Guessing.

This technique can be done by guessing the image according to an oral text that was read or heard.

Technique 3. Finding Mistakes.

The technique is done by asking and listening to spoken text underlined words that do not correspond with the spoken text.

Technique 4. Choosing Menu.

The technique is done by asking students to select the menu corresponding to the spoken text.

Technique 5. Rearranging Sentences / Paragraph.

The technique is done by giving the sentence or paragraph hiatus to students. Students are asked to listen to the spoken text and make sentences / paragraphs to be true.

Technique 6. Matching.

The technique is done by breaking the conversation into two parts. The first part contains half a sentence and the second half of the sentence. Then students are asked to listen to the text of the conversation and then match the first and second corresponding text conversation.

Types of organizational forms of teaching

Organizational forms of teaching are variants of pedagogical communication between a teacher and pupils in the process of classes. Such forms are the component of the system of teaching and realized according to the objective of language teaching in the interaction with the methods and means of teaching chosen for its achieving [9].

Immediate and mediated organizational forms of teaching occur at language classes reflecting the character of communication among its members.

Immediate teaching is realized in the form of group (collective) or individual activities. A group form occurs within the framework of the class lesson system of studies, when introduction, retention, and activation of study information occur in the process of teacher's communication with all the participants of teaching. An individual form is realized at working with every pupil according to an individual plan, when he or she receives a personal task from a teacher and teaching is done in the form "a teacher – a pupil". Such a teaching may occur within the

framework of group classes though its conducting is connected with the difficulties because of a great number of learning groups [9].

Mediated teaching occurs without a personal contact of a teacher and a learner mainly through written speech or means of replacing it. Here an independent individual learner's work with textbook and technical aids (at home and in the class) occurs. Distant teaching is one of the forms of mediated teaching, realizing an individual form of language classes.

Organizational forms of teaching regulate (define) the correlation between an individual and collective in teaching, the degree of pupils' participation in study-cognitive activities and the character of supervising it on behalf of a teacher [9].

As applied to university and college teaching the following organizational forms are distinguished: lecture-room practical class (a lesson in language practice), extracurricular practical class, laboratory class, lecture, seminar, consultation, colloquium, teaching practice, test, examination, interview, home teaching.

#### REFERENCES

- 1 Ворухайло М. А. English Language teaching methods // Молодой ученый. - 2015. - №19. - С. 564-569
- 2 <https://sriartini46.wordpress.com/2013/06/29/audio-lingual-method/>
- 3 <https://marinapurnamasari.wordpress.com/2012/06/26/techniques-of-teaching-listening/>
- 4 Types of organizational forms of teaching [Article] // Access mode: mybiblioteka.su/tom3/7-36904.html
- 5 Center on Great Teachers and Leaders. Understanding Teaching Conditions. September, 2014.

УДК 372.881.1

### ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ БРИТАНСКОМУ И АМЕРИКАНСКОМУ ВАРИАНТАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Загороднева А.В.

**Сведения об авторе.** Загороднева Алёна Владимировна – магистр гуманитарных наук по специальности «Переводческое дело», преподаватель Казахстанско-Американского свободного университета.

**Аннотация.** Данная статья посвящена тому, на что необходимо обращать внимание преподавателям при обучении студентов обоим вариантам английского языка (британскому и американскому) и как было бы проще построить учебный процесс.

**Ключевые слова.** Обучение, обучение английскому языку, британский английский, американский английский.

**Автор туралы мәліметтер.** Загороднева Алена Владимировна - "Аударма ісі" мамандығы бойынша гуманитарлық ғылымдар магистрі, Қазақстан-Американдық Еркін университетінің оқытушысы.

**Аннотация.** Бұл мақала ағылшын тілінің екі нұсқасына (Британдық және американдық) студенттерді оқыту кезінде оқытушыларға неге көңіл аудару қажет және оқу үдерісін қалай құру оңтайлық болатынына арналған.

**Түйін сөздер.** Оқыту, ағылшын тілін оқыту, Британдық ағылшын, Американдық Ағылшын.

**About the author.** Zagorodneva Alyona - Master of Arts of the major of "Translation Studies", teacher at the Kazakh-American Free University.

**Annotation.** This article is devoted to what teachers need to pay attention to when teaching students both versions of the English language (British and American) and how it would be easier to build the learning process.

**Keywords.** Education, English language training, British English, American English.

Английский язык велик и разнообразен, как отдельная единица, так и во всех его возможных вариантах, что представляет собой немалую проблему для изучения в высших учебных заведениях. Если учащиеся школ ещё не сильно заостряют внимания на особенностях языка, и на определённом этапе своей жизни ещё не тесно связаны с использованием английского, то для тех студентов университетов, чья компетентность в данной области определяет успешность их карьеры, жизненно необходимо понимать все тонкости изучения языка. Зачастую так же, как и в школах, учащимся предоставляется весь имеющийся материал по английскому языку без уточнения о том, где он может быть использован, и будет ли он корректен в других странах. Вследствие этого студенты просто вынуждены использовать весь предложенный материал и запоминать все варианты построения предложений, независимо от правильности сочетания слов на изучаемом языке. Преподавателям также нелегко найти подходящий материал именно под определённый изучаемый вариант. Британский и американский варианты английского языка, так же, как и другие его виды, кажутся одинаковыми лишь на первый взгляд. На самом деле существует определённое количество различий, которые нужно знать всем тем, кто желает корректно выразиться на выбранном им варианте языка. К таким отличиям относятся: грамматика, перевод слов, произношение, написание и т.д. Так как же тогда решить проблему обучения студентов английскому языку, принимая во внимание все особенности? Данная статья посвящена именно тому, на что необходимо обращать внимание преподавателям английского при обучении студентов обоим вариантам языка, и как было бы проще построить учебный процесс.

Для того, чтобы правильно организовать процесс обучения определённому варианту, важно понимать, чему именно необходимо обучить студентов, а это подразумевает знание всех тех отличий вариантов, перечисленных выше. Первым делом разберём особенности в использовании слов при выражении своих мыслей. Если к правильному произношению и написанию можно привыкнуть, то словарный запас для каждого из вариантов языка нужно постоянно пополнять и практиковать, чтобы избежать путаницы. Трудность использования английских слов заключается в том, что американский и британский варианты могут быть или слегка похожими по значению, или же обозначать абсолютно разные вещи и явления. Такие отличия чаще всего можно найти по темам: одежды (разные значения слова “jumper”, “pants”), еды и напитков (отличающиеся значения слова “chips”), транспорта и путешествий (“hand luggage”/ “carry-on baggage”), некоторых мест (названия магазинов или аптек “chemist’s”/ “pharmacy/ drugstore”), образования (значение “public school”), описание людей (внешность - “fringe”/ “bangs”, личные качества, характер - “mean”), преступлений, закона, наказаний (звания полицейских), медицины (разные значения слова “surgery”). Таких слов довольно много, но не стоит этого пугаться. Даже если использовать слова и из американского, и из британского английского, велика вероятность того, что говорящий будет понят [1].

Важным отличием также является использование предлогов. Среди них больше внимания стоит обратить на предлоги in и on. Так, фраза «играть в команде» в американском варианте будет звучать, как “to play on a team”, в то время как британцы бы сказали “to play in a team”. Регистрируясь на образовательный курс, студенты Англии “enroll on a university course”, студенты из соединённых штатов “enroll in a course”. Таким же способом происходит замена некоторых предлогов британского английского их соответствиями в американском (in the street at the weekends/on the street on the weekends, ring on a phone number/call at a phone number, towards/toward).

Очень важно также помнить не только о различиях в переводе слов, но и в использовании некоторых неправильных глаголов, модальных глаголов, единственной и множественной форм. Так, для того, чтобы использовать третью форму глагола в качестве деепричастия или как составной части определённых временных конструкций, придётся запомнить, в каких случаях мы употребляем те или иные формы одних и тех же глаголов. К таким словам относятся learn, spell, burn, которые в третьей форме британского английского выглядят, как learned, spelled, burned, а в американском - learnt, spelt, burnt. Говоря о



собираемых существительных в роде слов: группа, семья, Испания, - также наблюдаются разные подходы к описанию ситуации. Например, британцы скажут *The family are having dinner* в то время, как американцы скажут *The family is having dinner*. То есть британцы делают акцент на то, что в семье есть несколько человек, а американцы – на то, что семья – это одно целое. Также наверняка многие замечали, что иногда в английском языке используется слово *shall*, а иногда вместо него стоит *will*. Дело обстоит опять же в вариантах языка. Британцы чаще всего используют первый вариант, тогда как для американцев привычнее будет второй. И конечно же для того, чтобы сказать, что у нас что-то есть, в британском варианте мы должны будем использовать *have got*, а в американском – просто *have*. Некоторые слова часто заводят нас в ловушку правильным написанием на конце слова *-or/-our*, *-ter/-tre*, *-ice/-ise*, *-am/-amme*. Первые из предложенных вариантов в предыдущем предложении относятся к американским, вторые же – к британским [2].

Помимо правильного использования слов и окончаний, очень важно усвоить правильное использование пунктуации. Так, в сокращённых словах точка используется лишь в американском варианте (*Mr.*, *Mrs.*). Также разница есть в использовании кавычек. Американцы предпочитают использовать двойные кавычки и ставить точку в конце фразы прямо перед закрывающей кавычкой, британцы же вместо двойных кавычек ставят одинарные, а точку – только в самом конце.

Многие ученики уже свыклись с мыслью, что при написании даты в английском языке обязательно нужно ставить месяц на первое место, а дату на второе, в точности наоборот, как в русском языке. Однако это правило применимо только в случае использования американского варианта языка. Британцы же подобно нашей системе, пишут сначала день, потом месяц и затем год (4/16/13 в американском английском и 16/4/13 – в британском) [3].

Кроме всего перечисленного, также существует группа основных отличительных черт американского и британского произношения:

1) американцы часто говорят [r] в тех случаях, когда это не произносится в британском английском: *car*, *port*, *hare*;

2) американцы вместо [ɑ:] произносят звук «а», как [æ] в словах: *answer*, *past*, *ask*, *can't*;

3) в словах *dew*, *news*, *duke* американское произношение выглядит следующим образом: [du:], [nu: z], [du: k];

4) американцы говорят [nʌt], [hʌt], [tʌp], [ʌn], ['kʌmən] словами *not*, *hot*, *top*, *on*, *common*;

5) слова “*butter*”, “*better*”, “*city*” произносятся как [bʌdə], ['bedər], ['sɪdi];

6) *Address*, *tomato*, *schedule* также произносятся по-разному: ['ædres], [tə'meɪtəʊ], ['skedʒu: l];

7) Слова, оканчивающиеся на *-ory* и *-ary* на американском языке, выделяются в последнем слоге следующим образом: *laboratory*, *secretary*;

8) [h] опускается, как правило, в начале слова: *him*, *his*, *her*, *humidity*, *humor*, *history*.

Перейдём к обучению данным вариантам языка. Для начала разберём типичные ошибки учителей. К ним относится в первую очередь убеждённость в том, что ученики должны изучать только один из предложенных вариантов языка и никакой больше. Однако, практика показывает, что чем больше у студентов вариантов одних и тех же слов, тем больше вероятность правильно донести свои мысли до собеседника, так как зачастую смысл понятен из контекста. Также некоторые преподаватели любят пугать учеников тем, что американский и британский варианты языка критически отличаются друг от друга и нужно учить отдельно каждый из них. Из всего вышеописанного можно сделать прямо противоположный вывод о том, что эти варианты английского очень схожи и стоит только обращать внимание на какие-то детали, чтобы уловить суть. Также нежелательным на уроках английского было бы детальное изучение всех аспектов данных двух вариантов языка, если это не необходимо для дальнейшей работы студентов с глубинами языка, а не преподаванием или его переводом. И последняя ошибка преподавателей –

объяснение всех разновидностей языка для студентов с низким уровнем владения языком. Из-за этого ученики теряются, пытаются выучить всё, что им дал преподаватель, путаются во всех формах слов, сдаются и теряют мотивацию, а нам нужен как раз - таки обратный эффект [4].

Разберём же те способы обучения обоим вариантам языка, которые будут эффективными и интересными как для учителей, так и для учеников. При изучении новых слов разнообразие переводов одного и того же слова вводит преподавателя в тупик. Какой же из них выбрать? Парадокс заключается в том, что выбирать что-то одно нет необходимости, а будет даже лучше указать несколько синонимов к изучаемым словам из разных вариантов английского (“trainers (sneakers)”, “curtains (drapes)” and “elevator (lift)”). Это может быть отличным заданием на пополнение словарного запаса. Стоит только дать студентам один перевод слова и попросить их написать к нему все синонимы, которые они знают. Таким образом учащиеся подсознательно понимают схожесть некоторых вариантов перевода и в будущем быстрее ориентируются среди них. Также можно поступить и с грамматическими формами (“Have you read it yet? (“Did you read it yet?)”), произношением.

Не стоит заикливаться на различиях британского и американского вариантов, однако, чтобы наглядно увидеть разницу и в дальнейшем её замечать, можно предложить студентам задание на составление диалога в одном из вариантов языка, а затем его переписывание согласно правилам написания, произношения и другим правилам другого варианта.

Также отличным заданием на распознавание британского и американского английского будет прослушивание аудио записей или просмотр видео с участием носителей языка, после чего ученику представится возможность «угадать», какой английский он услышал.

Для того, чтобы учащиеся могли распознавать пары слов британского и американского вариантов можно им предложить следующее задание: необходимо написать слитно несколько пар слов из того и другого вариантов английского и предложить сначала найти слова, а затем сопоставить их друг с другом. Например, “undergroundsubwaycoachhighwaybustramstreetcar”. Порядок слов можно менять для того, чтобы сделать задание сложнее. Также можно использовать не только существительные для такого задания, но и различные фразовые глаголы, модальные глаголы, выражения, сопоставлять слова с разным написанием, разными вариантами перевода [5].

Как вариант задания на данную тему можно подготовить одинаковые тексты, но в разных вариантах английского. После прочтения таких текстов ученики должны будут определить, в чём различия текстов и чем именно отличается то или иное слово. Для усложнения задания один из текстов можно убрать из виду и по памяти указать на слова или выражения, отличающиеся по каким-либо признакам.

Для того, чтобы студенты сами попытались вспомнить синонимы тех или иных слов, преподаватель может подготовить по несколько предложений для каждого студента, где каждому достанется один из двух вариантов английского (британский или американский). Для начала учащиеся самостоятельно пытаются определить, какие слова нуждаются в изменениях для того, чтобы переделать текст под требования другого варианта. Затем достаточно будет сравнить в парах одинаковые предложения, чтобы понять, на сколько точно студенты передали суть своих предложений и правильно ли были для этого подобраны слова, выражения и пунктуация. Таким же образом учащиеся могут работать в парах, но устно, называя по очереди друг другу предложения и переделывая их с британского английского на американский, и наоборот. При этом времени на задание уходит меньше и одновременно тренируется навык прослушивания и говорения, что не менее важно при изучении языков [6].

Для того, чтобы провести небольшую проверочную работу на знание различий языка, преподаватель может описать действие или предмет, а студенты - по вариантам назвать это слово, используя нужный вариант английского. Допустим, учитель сказал:

“It’s stuff that you take on the plane with you”. Услышав это, одни студенты пишут “hand luggage”, другие - “carry-on baggage”.

Также учитель может:

- описать ситуацию и спросить, что бы они сделали в этом случае;
- написать дату или цифры на доске и попросить студентов записать их с помощью букв;
- сказать значение чего-либо и попросить учеников нарисовать и подписать это на доске или показать что-либо жестами для изучения языка тела и жестов;
- прочитать слово и попросить учащихся написать его;
- предложить закончить предложение, дополнив его недостающим словом;
- записать предложение, не учитывая пунктуацию и попросить учеников исправить это [7].

Для развития скорости распознавания речи преподаватель может подготовить карточки с надписями “British” и “American”, чтобы во время прослушивания речи носителей языка они могли поднимать их и показывать тем самым свой ответ. Вместо карточек можно также поднимать определённую руку, которая отвечает за отдельный вариант языка. Те, кто правильно назвал отличия, получает очки, которые в конце суммируются и определяют победителя в таком небольшом соревновании.

Есть много вариантов игр на отработку данной темы, среди которых очень популярна игра «висельник», где ученики угадывают слово по буквам и на каждую неверно названную букву рисуется часть висельника. Главная идея – не позволить ведущему дорисовать человечка и назвать слово правильно [8].

Подведём итоги всего вышесказанного. Как мы выяснили, британский вариант английского имеет немного отличий от американского, и для того, чтобы их знать, не придётся прикладывать много усилий, достаточно понять систему, по которой меняются некоторые окончания, написание, произношение тех или иных слов. Если учитель ставит своей целью показать учащимся разницу между этими вариантами языка, то для этого можно применить самые различные методы, некоторые из которых мы перечислили выше. Однако не стоит увлекаться изучением отличий вариаций одного и того же языка. Намного эффективней будет работа сразу с несколькими из них, не акцентируя внимание на использовании лишь одного из вариантов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Crystal D. English as a global language. - Cambridge: Cambridge university press, 2001.
2. Чернов Г.В. Англо-Русский и Русско-Английский словарь. - М.: ABBYY Press, 2010.
3. Goldenkov M. A. Beware! Hot dog! Modern active English. - М.: VLADOS, 2000.
4. Коптелова. Е. Speak English! / The Foreigner. – М.: VLADOS, 2000.
5. Буров В. Л. Intercultural Communication in the context of cognitive linguistics. Interuniversity collection of scientific articles. – Белгород: МУ, 2003. – 56 с.
6. Webster N. Webster's High School Dictionary: A Dictionary of the English Language. – NY: American book Company, 1993.
7. Соколов М.А., Гинтовт К.П., Тихонов И., Тихонов Р.М. Теоретическая фонетика английского языка. - М.: VLADOS, 1996.
8. Veyhman G.A. New in English Grammar. – М: Astrel, 2000.

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ  
ВОСТОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ КАЗАХСТАНСКОГО ФИЛОСОФСКОГО  
КОНГРЕССА: ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ  
ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКА И КОММУНИКАЦИИ**

ФИЛОСОФСКО-ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА  
Абдильдин Ж.М., Абдильдина Р.Ж. .... 3

С.С. АВЕРИНЦЕВ О ФОРМИРОВАНИИ ТЕРМИНОЛОГИИ И О КУЛЬТУРЕ  
ДЕФИНИЦИИ  
Хамидов А. А. .... 9

ТРАГИЗМ ИСТОРИЧЕСКОГО ЧЕЛОВЕКА (ПО РОМАНУ ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА  
«ПЛАХА»)  
Лобастов Г.В. ....13

АБСТРАКЦИЯ КАК ИСХОДНОЕ ОСНОВАНИЕ ЯЗЫКА СОВРЕМЕННОГО  
ИСКУССТВА  
Лимонченко В.В. ....19

КОНСТРУИРОВАНИЕ КАЗАХСКОЙ РЕАЛЬНОСТИ В "БУРАННОМ ПОЛУСТАНКЕ"  
ЧИНГИЗА АЙТМАТОВА  
Уразалиева Г.К. .... 27

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ**

ЕЩЕ РАЗ О НИКОЛАЕ ИОМУДСКОМ, А ТАКЖЕ О ЕГО РАПОРТЕ ОТ 14 ЯНВАРЯ  
1924 ГОДА (или о Хане Иомудском 3-м)  
Соегов М. .... 36

ФИЛОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАЕКТОРИЯ МЕДИЙНОГО ТЕКСТА  
Абдуллина Л.И., Мурадова К.Р. .... 44

ПОЛИЯЗЫЧИЕ В ЕВРОПЕ И В КАЗАХСТАНЕ  
Сапаева Ұ., Турова Л.П. .... 48

РЕЧЕВАЯ АГРЕССИЯ КАК СПОСОБ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО  
ВОЗДЕЙСТВИЯ В ИНТЕРНЕТ-МЕМАХ  
Храбан Т.Е. .... 54

ЖАЗБА ЖҮЙЕСІН ӨЗГЕРТУ АРҚЫЛЫ ҚАЗАҚСТАННЫҢ МЕНТАЛЬДЫ-МӘДЕНИ  
ӨРКЕНИЕТТІК КОДЫН ӨЗГЕРТУ  
Нурланова А.Н. .... 62

ТРЕБОВАНИЯ К СОВРЕМЕННОМУ ВЫПУСКНИКУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ПРОГРАММЫ «ЖУРНАЛИСТИКА»: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ  
Левина Т.В., Мисевра Л.А., Мошенская Н.А. .... 67

**ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ**

ЗАИМСТВОВАНИЯ В СФЕРЕ IT – ТЕХНОЛОГИЙ  
Дюсупова А.К., Чжан Е.Е. .... 72

---

THE PRINCIPLES AND ADVANTAGES OF USING THE FIRST LANGUAGE IN EFL CLASSROOM Kamzina Zh. ....	77
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СМС-СОКРАЩЕНИЙ В КОММУНИКАЦИИ Олжабаева А.Ч., Чжан Е.Е. ....	82
<b>МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ</b>	
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ INSTAGRAM ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Кызыкеева А.Б. ....	87
РОЛЕВЫЕ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ГРАММАТИКЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ Осколкова А.А. ....	94
ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВОЙ МЕТОД И. Ю. ШЕХТЕРА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ Самойлова-Цыплакова И.М. ....	99
СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Энгель Ю.О. ....	105
СӨЙЛЕСІМ ӘРЕКЕТІНІҢ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ МАҢЫЗЫ МЕН РӨЛІ Едильбаева Г.Б., Шакерова Г.Б. ....	111
БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҚЫЗЫГУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУДА СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІ САБАҒЫНДА ҚОЛДАНУ Таскимбаева Р.К. ....	117
TEACHING LISTENING WITH USING MOVIES Tokhtarbekov K.D. ....	122
ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ БРИТАНСКОМУ И АМЕРИКАНСКОМУ ВАРИАНТАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Загороднева А.В. ....	127
<b>СОДЕРЖАНИЕ</b> .....	132

Республикалық ғылыми басылым

Республиканское научное издание

**ҚАЗАҚСТАН-АМЕРИКАНДЫҚ ЕРКІН  
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ**

**ВЕСТНИК КАЗАХСТАНСКО-АМЕРИКАНСКОГО  
СВОБОДНОГО УНИВЕРСИТЕТА**

ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛ  
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Шығарылым 2  
**ФИЛОЛОГИЯНЫҢ ЖАЛПЫ СҰРАҚТАРЫ**

Выпуск 2  
**ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ФИЛОЛОГИИ**

Журнал ҚР Мәдениет, ақпарат және спорт министрлігінде тіркелген. БАҚ есебіне тіркеу туралы куәлік № 5888-ж 11.04.2005 бастап

Журнал зарегистрирован в Министерстве культуры, информации и спорта РК.  
Свидетельство о постановке на учет СМИ № 5888-ж от 11.04.2005.

---

Ответственный за выпуск К.Н. Хаукка  
Верстка В.М. Матвиенко  
Технический редактор Т.В. Левина

Отпечатано в Казахстанско-Американском Свободном Университете

---

Подписано в печать 20.09.2019	Формат 60x84/ <sup>1</sup> / <sub>8</sub>	Объем 16,75 усл.печ.л.
12.2 уч.-изд.л	Тираж 1000 экз.	Цена договорная

---