

**MATERIÁLY
XV MEZINÁRODNÍ VĚDECKO - PRAKTICKÁ
KONFERENCE**

**EFEKTIVNÍ NÁSTROJE MODERNÍCH
VĚD -2019**

22 - 30 dubna 2019 r.

Volume 11
Filologie

Praha
Publishing House «Education and Science»
2019

Vydáno Publishing House «Education and Science»,
Frýdlanská 15/1314, Praha 8
Spolu s DSP SHID, Berdianskaja 61 B, Dnepropetrovsk

Materiály XV Mezinárodní vědecko - praktická konference «Efektivní nástroje moderních věd -2019», Volume 11 : Praha. Publishing House «Education and Science» -124 s.

Šéfredaktor: Prof. JUDr. Zdeněk Černák

Náměstek hlavního redaktora: Mgr. Alena Pelicánová

Zodpovědný za vydání: Mgr. Jana Štefko

Manažer: Mgr. Helena Žáková

Technický pracovník: Bc. Kateřina Zahradníková

**Materiály XV Mezinárodní vědecko - praktická konference ,
Efektivní nástroje moderních věd -2019 po Filologie.**

Pro studentů, aspirantů a vědeckých pracovníků

Cena 50 Kč

ISBN 978-966-8736-05-6

© Authors , 2019

© Publishing House «Education and Science» , 2019

FILOLOGIE

Metody výuky jazyka a literatury

Ст. преподаватель Стручкова Н.М.

Костанайский государственный педагогический университет, Казахстан

ОБУЧАЮЩАЯ СКАЗКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сказка является одним из обучающих и воспитательных средств, при помощи которого человечество получает опыт, способствующий дальнейшему развитию и улучшению положительных качеств и навыков современного человека. Следует отметить, что в настоящее время очень сложно встретить человека, не читавшего в детстве сказки, чей фантастический сюжет на протяжении многих веков помогает донести информацию о создании мира. В литературных произведениях такого рода хорошо показаны человеческие отношения, понятия о храбрости, честности, добре и зле.

Термин «сказка» (от лат. *fabula*) широко применяется для описания повествовательных, народнопоэтических произведений о вымышленных лицах и событиях, а также может использоваться в разговорной речи, как выдумка, ложь или неправда. Феномен сказки является объектом интереса для многих исследователей, но, при этом, отношение их к нему неоднозначно. Одни исследователи убеждены, что сказка обрывает связь ребенка с реальностью и уводит от нее. Другие говорят о том, что сказка – это необходимость в жизни ребенка.

Проблемой изучения сказки занимались как отечественные, так и зарубежные исследователи. Так, филолог и фольклорист В.Я. Пропп исследует историческое основание сказки и рассматривает ее как специфический код культуры, заостряет внимание на количестве сказочных функций и последовательности действий героев [1, 25]. Согласно определению Д.Н. Ушакова, сказка является «повествовательным произведением устного народного творчества о вымышленных событиях» [2]. По мнению А.И. Никифорова, сказка представляет собой один из «видов мифов» с особым композиционно-стилистическим построением [3, 102]. Зарубежные исследователи И. Больте и Г. Поливка считают, что сказка – это «рассказ, основанный на поэтической фантазии» [4].

Для того, чтобы добиться целостного восприятия учащимися иностранного языка, необходима интеграция литературы и языка, которые оказывают непосредственное влияние на духовную и языковую культуру школьников. Уроки с использованием сказок дают возможность развить мотивацию к изучению иностранного языка и помочь закрепить знания по данному предмету. Все, что содержит что-либо новое в эмоциональном и интеллектуальном плане, вызывает интерес. В основе таких уроков лежит насыщенный лексико-грамматический материал, актуальный на момент его использования. Такого рода дидактический материал способствует повышению интереса учащихся к учебному предмету. Отсюда вытекает следующий термин, именуемый как «обучающая сказка». Так, Н.Н. Щепетова, С.П. Редозубов и Н.А. Щербакова рассматривают сказку, как эффективный прием первичного знакомства с языком и как вид деятельности учащихся, активно способствующий развитию их устной речи [5, 20].

Через текст сказки ученики получают как социальный, так и речевой опыт, поэтому использование сказок на уроках иностранного языка крайне полезно и эффективно. Возвращаясь к терминологии, отмечаем, что обучающая сказка дает значительные шансы на возможность заинтересованности и увлечения младших школьников. Как известно, сказка, как художественное произведение, преобразованное в учебный текст, может выполнять учебную функцию. А.А. Сабина, в свою очередь, отмечает, что учебный текст сказки предназначен для усвоения содержательной и учебной информации, это «цельный и связанный, актуализированный, дидактически организованный материал, который обладает сообразной его характеристикам лексической структурой семантикой» [6]. Однако, иногда содержание обучения не соответствует лингвистическому содержанию текста выбранной сказки. В этом случае текст сказки адаптируется и, чаще всего, за основу берутся уже знакомые ученикам сказки.

А.С. Бочарникова и С.А. Еремина предлагают на уроках английского языка использовать сказку как лингвострановедческий материал, что делает возможным «представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной действительности» [7]. Посредством сказки ученики могут познакомиться с праздниками, традициями и бытом англичан. Соответственно, изучение иностранного языка как лингвистической дисциплины предполагает владение им как средством общения. На уроках рекомендуется использовать следующие типы упражнений: на говорение, чтение, аудирование и письмо, а также ознакомительные видео со сказкой.

М.О. Баландина утверждает, что «эффективность использования сказки при обучении речи зависит от того, насколько рационально организована структура урока, а также как согласованы учебные возможности сказки с задачами обучения». В структуре урока для обучения устной речи методист предлагает выделить следующие этапы: подготовительный (снятие лингвострановедческих и языковых трудностей); восприятие сказки при первичном прочтении (развитие умений восприятия информации); контроль понимания основного содержания; развитие языковых навыков и умений устной речи; повторное прочтение [8].

Методисты Л.М. Седельникова и Л.Я Зиман подразделяют работу над текстом на несколько этапов, а именно: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Предтекстовый этап необходим для развития умения прогнозировать дальнейшие события и снятие языковых трудностей, и может быть представлен мотивирующими вопросами, высказыванием предположений относительно содержания сказки, постановкой вопросов перед чтением текста. В ходе работы над текстовым материалом, необходимо учитывать трудность усвоения учащимися лексических единиц, поэтому предлагается вводить новые слова в следующей последовательности: неправильные глаголы, разнообразие форм которых представляет наибольшую трудность; правильные глаголы в сочетании с известными наречиями, предлогами и существительными; прилагательные в сочетаниях с существительными. Однако, возможно возникновение таких трудностей, как неверное произношение некоторых слов, незнание отдельных лексических единиц и грамматических явлений, что, возможно, приведет к затруднению понимания общего содержания текста сказки [9, 18].

С целью повышения качества выполненной работы, в процессе урока выполняются запланированные заранее фонетические и лексико-грамматические упражнения. Для формирования коммуникативных умений, учащимся предлагаются задания, выполняемые по ходу чтения сказки. Далее следует послетекстовый этап, необходимый для интеграции чтения с коммуникативными умениями, такими как письмо и говорение. Таким образом, ученики имеют возможность применять полученные в ходе чтения знания в различных речевых ситуациях. Методисты предлагают целый ряд упражнений: незаконченные упражнения, упражнения с пропусками лексики, вопросно-ответные упражнения, упражнения на нахождение сходств и различий, выбор правильных вариантов из предложенных и др. [9, 34].

Активизация языкового материала с помощью заданий будет зависеть от уровня знаний учеников и, соответственно, данный этап работы можно провести следующим образом: разделить сказку на основные эпизоды; провести работу по эпизодам с заданием повторить реплики героев; определить, кому принадлежат реплики и к какому эпизоду они относятся. Здесь также будет уместно использование ролевой игры, которая, в свою очередь, потребует распределение ролей и прочтение реплик с целью проговаривания. В этом случае также возможна драматизация диалогов и отдельных сцен. С целью закрепления лексического материала возможен пересказ содержания в письменной и устной форме.

Перед началом работы над сказкой можно предложить следующие обобщающие вопросы, которые помогут учителю понять отношение учеников к сказкам как таковой: „What is a fairy tale? What fairy tales do you know?“. Таким образом, мы выясняем интерес учеников к данному литературному жанру. В качестве работы над сказкой предлагаем упражнения к сказке „*Hansel and Gretel*“, которая предлагается в виде аудиоматериала. Для начала предлагаем описать картинку с изображением главных героев: „Look at the picture from the fairy tale *Hansel and Gretel*“. Таким образом, мы активизируем словарный запас учеников. Вполне вероятно, что возникнет необходимость в опорных словах. Затем уточняем, знакомы ли ученики с содержанием сказки: „Do you know this story?“. Следующий этап представлен работой в парах: „Work in pairs. Describe the picture. Who can you see? / Where are they? / What is happening?“. Для ответов на поставленные вопросы предлагаем фразы для использования: „There’s a forest / cottage / witch. The picture shows.... In the foreground / background ... It/He/She looks ...“. Чтобы уточнить, насколько точно ученики помнят содержание сказки, задаем вопросы и предлагаем два готовых варианта ответов: „Read the questions. Do you know the correct answers? / 1. Why were the children alone in the forest? a) Their parents took them into the forest and left them there. b) They went for a walk and got lost. 2. What happened at the witch’s cottage? a) The witch killed Hansel but Gretel escaped. b) Gretel killed the witch“.

Для того, чтобы проверить правильность выбранных ответов, предлагаем ученикам прослушать текст сказки: „Listen to the story of *Hansel and Gretel* and check your answers“. Далее предлагаем дать характеристику главным героям (Gretel, Hansel, the stepmother, the witch, the woodcutter) при помощи предложенных прилагательных: „Think of at least one adjective to describe each of the characters. Then work in pairs and compare your answers“. В качестве описания действующих лиц сказки, можно предложить следующие прилагательные: poor, hungry, old, greedy,

stuel и др. Заключительной частью задания должна стать речевая деятельность учащихся, когда все обучающиеся становятся участниками речевого общения, поэтому необходимо максимально полное понимание прочитанной или прослушанной сказки.

С целью обобщения изученного материала, можно предложить ученикам следующие вопросы: „What problems do children have deal with today? Do you think fairy tales can help children to deal with real-life situations? Are fairy tales frightening? Are children too protected today?“. Вопросы по содержанию событий в сказке и упражнения на восстановление последовательности событий в сказке могут послужить стимулом на вторичное прочтение сказки. В ходе работы над сказкой будет полезно порассуждать о теме или сказочных персонажах.

Таким образом, запоминание текстов сказок, интерпретация иллюстраций к ним, возможная драматизация сказок на уроках – всё это способствует формированию коммуникативной компетенции учащихся и повышает их интерес к изучению иностранного языка. Однако, выбор сказки и объем литературного анализа зависит от того, насколько подготовлены ученики к восприятию иностранного языка, а также от целей, поставленных учителем. Обучение практическому владению языком происходит посредством формирования лингвистической компетенции, которая, в свою очередь, включает обучение грамматике, фонетике и лексике.

Следует отметить, что обучение грамматике иностранного языка учитывает не только знание правил соединения слов, но и умение использовать конструкции для построения речи. Нельзя не принять во внимание, что изучение грамматики невозможно без лексики, знания слов и их значений. В связи с этим очевидно, что знакомство со сказкой и ее анализ должен сопровождаться также и изучением грамматических явлений. Таким образом, на примере сказки можно предложить выполнить учащимся и грамматические упражнения.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что сказка способна не только привлечь внимание учеников своим содержанием, но и помочь освоению различных аспектов речевой деятельности, способствующим преодолению языкового барьера. Сказка, как лингвистический материал, помогает максимально снять трудности при говорении и способствует снятию стрессовых ситуаций при говорении на иностранном языке.

Литература:

1. Пропп В.Я., Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки/ В.Я. Пропп; Ред. Г.Н. Шелогурова; Сост. И. В. Пешков ; Коммент. Е. М. Мелетинского и др.-М.: Лабиринт, 1998. – 512 с.
2. Толковый словарь русского языка под ред. Д. Н. Ушакова [Электронный ресурс] // Slovar.cc. URL : <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1024774> (дата обращения: 01.03.2019).
3. Никифоров А.И., Сказка и сказочник. Серия: Нация и культура., М.: ОГИ, 2009. – 376с.
4. Bolte I., Polivka G. Anmerkungen zu den Kinder und Hausmarchen der Bruder Grimm. Leipzig, 1915.
5. Бибко Н.С. Обучение младших школьников чтению сказок разных типов. – Новосибирск, 1993. – 107с.
6. Сабина А.А. Учебный текст: структура и прагматика. [Электронный ресурс] // URL : <file:///C:/Users/User/Downloads/uchebnyy-tekst-struktura-i-pragmatika.pdf> (дата обращения 27.02.2019)
7. Бочарникова А.С., Еремина С.А. Использование сказки на уроках английского языка в средней школе [Электронный ресурс] // URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-skazki-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-sredney-shkole> (дата обращения 28.02.2019)
8. Баландина М.О., Методика использования сказки в обучении английскому языку на младшей и средней ступенях обучения [Электронный ресурс] // URL : https://sites.google.com/a/shko.la/ejrno_1/vypuski-zurnala/vypusk-21/innovacii-metodika-i-praktika/metodika-ispolzovania-skazki-v-obucenii-anglijskomu-azyku-na-mladsej-i-srednej-stupenah-obucenia (дата обращения 01.03.2019)
9. Седельникова Л.М., Зиман Л.Я. Англоязычная литературная сказка: Учебное пособие. – М.: 2009. – С. 18-76

Ашыкбаева О. Д.

Ақшұқыр мектеп-лицейінің бастауыш сынып мұғалімі

Маңғыстау облысы, Түпқараған ауданы

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛДІК САУАТТЫЛЫҒЫ: ӘДІСТЕМЕДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР

Бастауыш сынып оқушыларының тілдік сауаттылығын қалыптастыру мен дамытуға жаңартылған оқу бағдарламасында көрсетілген сөйлеу әрекетінің төрт түрі: тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым дағдыларын сабақта белсенді әдіс-тәсілдерді және АКТ-ны тиімді қолдана отырып өткізген жағдайда белгілі бір нәтижеге жетуге болады.

Оқылым, жазылым, айтылым және тыңдалым – бастауыш сыныптардағы барлық пәндер үшін маңызды болып табылатын қарым-қатынас жасау дағдылары. Сондықтан оқушыларға осы 4 дағдыны барынша жетілдіруге мүмкіндік берудің маңызы зор. Мысалы, тақырыпты талқылау тиісті лексиканы қолдануды көздейді, сол арқылы оқылым бойынша тапсырмаға қызығушылық туғызады, осыдан кейін оқығанның негізінде жазбаша тапсырма орындаудың үлгісі ұсынылады. Дағдыларды осылайша біртіндеп енгізудің тағы бір жолы – аудио-мәтін тыңдап немесе бейнематериал көрсетуге болады, содан кейін пікірталас жүргізуге немесе жазбаша тапсырма орындауға болады. Сонымен қатар, қарым-қатынас жасау тәсілі тілді жай ғана пайдаланып қоймай, тілдесуге арналған мақсатты қамтамасыз етеді. Қарым-қатынас жасаудың мақсаты, айталық, бірнәрсе туралы белгілі бір фактіні анықтау үшін сұхбаттасу немесе әңгімені тыңдап, содан кейін мазмұнын айту болуы мүмкін. Тыңдалым дегеніміз тілге сай әрекет ету, яғни тілдің дыбыстық мағынасын түсіну. Тыңдалым түрлері: Әңгімелесу (диалог), әңгімелер, хабарландыру, әндер, нұсқау, лекция және жарнама. Сөйлеушінің қарым-қатынасын анықтау үшін тыңдау, сөйлеушінің көңіл-күйін не айтқысы келіп отырғанын түсіну үшін тыңдау. Қарапайым деңгейден бастап жетік деңгейге дейін: жекелеген дыбыстар, буындар, сөздер, сөз тіркестерін ажыратуға арналған тапсырмалар, қысқа сұхбаттар, өмірден алынған әңгімелер, теле-радио жаңалықтары, бейнежазбалар, ән клиптері,

көркем фильмдерден үзінділер, аутентикалық аудио мәтіндер – әрбір сабақта орындалатын тапсырмалардың ажырамас бөліктері.

Айтылым - тілді қабылдап үйренуден гөрі оны қолдану, сөйлеу көрініс тауып отырады. Қарапайым тілмен айтқанда айтылым дегеніміз- өзге адамдармен қарым-қатынасқа түсу барысында ойымызды жеткізу үшін тілдік бірліктерді қолдану. Сөйлесу барысында кейбір әрекеттерді жиі қолданамыз және олар мыналар: Сөздерді дыбыстау, сұрақтарға жауап беру, интонацияны қолдану, бірнәрсені түсінбеген жағдайда түсіндіріп беруді өтіну, сөйлеген сөзін бақылау және өзін-өзі түзетіп отыру, пікірталасқа қатысу, жест, мимиканы қолдану, оқиғаларды баяндап беру. Оқылымның ішкі дағдылары: Мазмұнын түсіну үшін оқу немесе көз жүгіртіп оқу –мәтіндегі жалпы идеяны түсіну үшін тез оқып шығу. Оқылым- оқушының оқу сауаттылығын қалыптастырудың құрамдас бөлігі. Оқылым дағдыларын жақсартпайынша жазылым кезеңі жүзеге аспайды. Оны оқу үдемелігін қалыптастыру кезеңдеріне қарап та танып білуге болады. Оқылым дағдысы тыңдалым мен айтылым дағдысын жақсартқан кезде тиімді жүргізіледі. Сондықтан да оқылым дағдысын жақсартудың технологиясын пән мұғалімдері жетік білуі керек. Жазылымды үйретудің бірнеше жолдары бар. Егер үлгі беру арқылы жазылымды үйретсек, мұны продуктивті жазылым деп атаймыз. Яғни оқушыларды жазылым түрлерінің үлгісімен таныстырып, мәтінмен жұмыс жасату керек. Толығырақ айтқанда, оқушыларға тақырыпты талқылаудан бастап, жазылымды жоспарлау, алғашқы нұсқасын жаздырту, түзету, тексеруге соңғы нұсқасына дейін орындата отырып, белгілі бір мәтінді құрастыру. Бұл оқушыларға жазылымның әртүрлі аспектілерін кез келген уақытта жаза білуге дағдыландырады. Жазылым төрт дағдының ішінде оқушының нәтиже көрсететін, мұғалімнің өнім алатын дағдысы. Жазылым жұмысының сәтті шығуы ең алдымен сөздік қордың мол болуына тікелей байланысты. Сөздік қор оқылым арқылы келеді. Жазылым дағдысы қарапайым стратегиялардан бастау алады. Олар:

- шімай жазу;
- сызбалар түсіру;
- сөздерді құрастыру;
- белгілеу;
- көшіру;

Сауат ашу, қазақ тілі пәндерін оқытудың басты ерекшелігінің бірі білім алушылардың сауаттылығын арттыру және тілін дамыту мақсатында жазба жұмыстарын жүргізіп отыру болып табылады. Мәтін түрлері, көркем шығармалар мен аутентті материалдар арқылы білім алушылардың сөздік қорын жаңа сөздермен толықтыруды, оқығаны бойынша пікір білдіруді және оны дәлелдеуді, белгілі бір тақырыпқа байланысты өз ойын толық, жүйелі, түсінікті етіп ауызша және жазбаша жеткізе білуге дағдыландыруды, мәтін бойынша сұрақтар құрастырып, мүмкін болатын жауаптарды болжап, өзін-өзі бағалауды, мәтін бөлімдері арасында мағыналық байланыс орнатуды, жоспар құруды, сөйлеу мәдениетін қалыптастыруды қамтиды. Тұлға құзіреттілігін дамыту үшін, яғни бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын арттыруда жаңа инновациялық әдіс – тәсілдердің ең тиімдісін пайдалану жоғарғы нәтиже береді. Сабақ барысында ақпараттық технологияларды қолдану оқушының білім алу ынтасын арттырады, танымдық қызығушылығын көтереді және де өз бетімен жұмыс істеу дағдысын қалыптастыруға көмектеседі

«Бірге жиналу – бұл бастама, бірге қалу – бұл алға жылжу, ал бірге жұмыстану – бұл жетістік» деп Генри Форд атап көрсеткендей Білім мазмұнын жаңарту білім беруші ұстазға тікелей байланысты. Әр ұстаз оқу- тәрбие жұмысына шығармашылықпен қарап, жаңа заман талабына сай, сабақты түрлендіру мақсатында оқытудың түрлі әдіс - тәсілдерін пайдаланса, игі нәтижеге жетеді.

Аманжанова С. К.

учитель русского языка и литературы

Акишукурская школа-лицей, Маңғыстауская область, район Тупкараган

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ЛИТЕРАТУРЫ

Изменения, которые произошли в нашем обществе, повлекли за собой изменение целей современного образования, и, следовательно, всех составляющих методической системы учителя. Важнейшей задачей школы является развитие личности ученика. На это направлен стандарт II поколения. Современная педагогика все чаще обращается к ребенку как субъекту учебной деятельности, стремящемуся к самоопределению и самореализации. Необходимость развития личности каждого ребенка, его индивидуальных способностей и личностных качеств - основная цель школьного образования. Новые методики, программы, технологии не должны становиться самоцелью, главное - подготовить и вырастить человека думающего и чувствующего, который не только обладает определенной суммой знаний, но умеет использовать эти знания в жизни, умеет действовать адекватно любой ситуации, быстро и разумно решать проблемы на разных уровнях (житейских, профессиональных, учебных, нравственных). Иначе говоря, не только научить, а научить учиться.

Технология обучения в сотрудничестве - это одна из наиболее эффективных технологий личностно-ориентированного образования, так как при обучении на ее основе создаются условия для взаимопомощи и индивидуальной поддержки, для осуществления учебной деятельности каждым учеником на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям, опыту, интересам, обеспечиваются необходимые условия для активизации познавательной и коммуникативной деятельности каждого ученика.

Благодаря общности целей и задач (одно задание и одно поощрение на группу) успех команды зависит от вклада каждого, что стимулирует, с одной стороны, индивидуальную ответственность каждого перед группой, а с другой, ответственность группы за каждого своего члена. Каждый учится в силу своих

способностей, поэтому оценивается наравне с другими по затраченным усилиям для достижения своего уровня и общего результата.. Взаимная ответственность порождает потребность в эффективном взаимодействии, в процессе которого формируются культура общения, развиваются коммуникативные умения, навыки самостоятельного учения, высказывания в групповом диалоге собственных суждений и принятия ответственных решений, в результате чего успешно осуществляется социализация личности и развитие интеллектуальных способностей.

Главная идея обучения в сотрудничестве - учиться вместе, а не просто выполнять что-то вместе. Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе.

Отсюда вытекают принципы, на основе которых строится обучение в сотрудничестве -

Принципы обучения в сотрудничестве

1. Научился сам – научи другого.
2. Принцип индивидуальной ответственности.
3. Принцип равных возможностей для достижения успеха.

Безусловно, чтобы добиться каких-либо ощутимых результатов, необходимо обучать учащихся работать в группе, необходимо время, чтобы они привыкли к такой форме работы и осознали её явные преимущества.

Исходя же из своего опыта работы, могу сказать, что при систематическое применение данной технологии имеет ряд преимуществ, а именно:

- значительно увеличивается активность учащихся, их самостоятельность, занятость (в работе группы так или иначе задействованы абсолютно все, нет возможности отсидеться и отмолчаться, каждый должен в любом случае хоть что-то сказать);
- повышается положительный настрой учащихся, их мотивация, так как внутри группы важен успех каждого и возможность получить положительную отметку значительно возрастает;
- благодаря обсуждению материала внутри группы, уровень его осмысления и осознания значительно повышается;

- многие учащиеся, работая в малой группе, легче и быстрее раскрывают свои сильные стороны, обнаруживают способности, которые раньше ускользали от внимания и педагогов, и товарищей по классу;

- учащиеся учатся культуре общения, сочувствию, сопереживанию, взаимопомощи, умению организовать свою работу, распределить время;

- развиваются навыки само- и взаимооценки, умение выслушать критику и признать свои ошибки, отстаивать свою точку зрения, принимать ответственные решения, делать выбор.

Все эти качества на языке современной педагогической науки называются ключевыми компетенциями, развивать которые – основная задача современной школы.

Таким образом, технология обучения в сотрудничестве – это одна из наиболее эффективных педагогических технологий, обеспечивающих качественное образование и отвечающих требованиям современной педагогической науки.

Хасанова И.О.

*Ақшұқыр мектеп-лицейінің қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі
Маңғыстау облысы, Тұпқараған ауданы*

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қазіргі әлемдік білім кеңістігіндегі халықаралық стандарт талаптарына сай оқыту үдерісінің орталық тұлғасы білім алушы субъект, ал ол субъектінің алған білімінің түпкі нәтижесі құзіреттіліктер болып белгіленуі білім беру жүйесінде «функционалдық сауаттылықты» қалыптастыру мәселесін негізге алудың өзектілігін арттырып отыр. Осыған орай алған білімдері негізінде әрекет етуге қабілеттілік пен даярлықты білдіретін құзіреттерді қалыптастыру үздіксіз білім беру жүйесінің маңызды буыны болып саналатын жалпы білім беретін орта мектептердегі әрбір пәнді оқытудың да басым бағыттарының бірі болып табылады. Тілді меңгертудің шешімін табуы тиіс мәселелерінің қай-қайсысы да оқытудың құзіреттілік бағытын іске асырудың, мемлекеттік тілдің қолданылу аясын кеңейтудің және білім беруді бүгінгі таңдағы қоғамның әлеуметтік сұранымымен үйлестірудің аса маңызды тетігі болып табылатын функционалды сауатты дара тұлғаны қалыптастырумен тығыз сабақтасып жатыр. Функционалдық сауаттылық – адамның сыртқы ортамен қарым-қатынасқа түсе алу қабілеті және сол ортаға барынша тез бейімделе алуы мен қарым-қатынас жасай алу деңгейінің көрсеткіші. Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру – оқушының танымдық қатысымдық қабілеттерін дамытуға деген ішкі мүдделігі мен әлеуметтік сұранымды үйлестірудің жолы. Сондықтан мектептерде қазақ тілін меңгертуде білім мазмұны аяларға бөлініп, қатысымдық, дара тұлғаға бағдарлай оқыту және сұхбаттық әдістер негізінде ұйымдастырылатын жағдаяттық, рөлдік ойын, шығармашылық тапсырмалар біртұтас әдістемелік жүйе түрінде жүзеге асырылып отыр. Білім берудегі сауаттылық мәселесі, біріншіден-нақты бір елдегі халықтың әлеуметтік жағдайына, екіншіден-мемлекеттің экономикалық дамуына, үшіншіден- елдегі мәдени ахуалға тәуелді болатындығы айқын. Ғылыми еңбектерде сауаттылық ұғымының белгілі бір деңгейде ана тілінің грамматикалық нормаларына сай оқу,

дұрыс жаза алу дағдыларын игеру екені байқалады. Тілді меңгеруде грамматиканың орны ерекше, өйткені онсыз ойды жинақтап сөйлемге айналдыру, байланыстырып жеткізу мүмкін емес. Сондықтан грамматика толыққанды тілдесімге жетудің құралы ретінде қарастырылады. Бірақ үйренетін тілдің ауқымындағы грамматикалық жүйе туралы ережелер, категориялар, ұғымдар туралы білімдер сол тілді меңгергендіктің көрсеткіші бола алмайды. Үйреніп отырған тілде шынайы коммуникациялық тілдесімге түскенде ғана сол тілде сөйлеу сауаттылығына қол жеткізіледі. Қазақ тілін қарым-қатынас құралы ретінде функционалдық тұрғыдан оқытуда грамматика сөйлеуді үйретуге қызмет етеді және қолданбалы мәнге ие болады. Себебі ол оқушылардың өзге тілде сөйлесімді дұрыс құрастыра алуына; айтылған сөзді бақылап, талап етілген грамматикалық форма мен құрылымды саналы түрде құра алуы үшін керек. Еңбекте грамматикалық дағды, оның түрлері және дағдының қалыптасуы туралы тұжырымдар ұсынылды. Дағдыны қалыптастыруда жүргізілген жаттығу түрлері сараланды. Әрине сабақ барысында оқушылар арасында ұжымдық, топтық, жұптық жұмыс түрлерін қолданамын. Мәтінді ұжымдық оқу. Оқушылар мұғалімнің көмегімен ескі кітаптардан әңгімелер, ертегілер, суреттері бар өлеңдерді қиып алып қатты қағазға жабыстырады. Осы арқылы сыныпта қанша оқушы болса, сонша мәтін дайындауға болады. Әр оқушы өзі дайындаған мәтіндерді алып оқиды. Осыдан кейін жұптық жұмыс басталады. Оқушылар мәтіндерді кезек-кезек оқып, суреттеріне назар аударады, бірбіріне сұрақтар қояды, бір-бірімен ауысады. Ұжымның әрбір мүшесі әңгімені қалайда көбірек оқып шығуға тырысады. 15-20 минуттық ұжымдық жұмыстан соң оқушылар «кім-кіммен жұмыс істеді?», «әңгімені қанша рет қайталап оқыды?», «қандай әңгіме көбірек ұнады?» деген сияқты мұғалімнің сұрақтарына жауап береді. Қорыта айтқанда, оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру – бүгінгі заман талабы. Осы ретте, қазақ тілі мен әдебиеті пәнін дұрыс жүргізе білудің маңызы зор. Педагогтың шеберлігі, яғни шығармашылық пен жауапкершілікті ұштастырып сабақ өтуі, бұл заман талабынан туындап отырған мәселе. Жоғары деңгейде сабақ беретін оқытушының алдынан шыққан оқушы – өмір айдынындағы өз жолын адаспай табады. Бұл ұстаз үшін абыройдың үлкені, әрбір мұғалім осыған ұмтылса ұрпақ алдындағы қарыздың өтелгені.

Қазақ тілі жүйесінен білім алу, қазақша тіл мәдениетін қалыптастыру, қазақша тіл және сөйлеу сауаттылығын қалыптастыру және дамыту арқылы

қазақша **тілдік тұлға қалыптастыру** – қазақ тілін оқыту арқылы оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың басты мақсаты болып танылады. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуда қазақ тілінің функционалдық-коммуникативтік тұрғыдан меңгертілуі басты орында болуы керек. Қазіргі қазақ мектептеріндегі қазақ тілі әлі де болса, формалдық грамматика логикасы негізінде оқытылып келеді. Оның салдары – меңгертілетін таза грамматикалық ережелер мен сабақта, сабақтан тыс орындалатын жаттығулардағы тілдік талдаулардың оқушылардың күнделікті өмірінде қажетін атқара алмауына әкеліп отыр. Оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту – бүгінгі заман талабы. Осы ретте, қазақ тілі мен әдебиеті пәнін дұрыс жүргізе білудің маңызы зор. Педагогтың шеберлігі, яғни шығармашылық пен жауапкершілікті ұштастырып сабақ өтуі, бұл заман талабынан туындап отырған мәселе. Жоғары деңгейде сабақ беретін оқытушының алдынан шыққан оқушы – өмір айдынындағы өз жолын адаспай табады, азамат болып қалыптасады. Бұл ұстаз үшін абыройдың үлкені, әрбір мұғалім осыған ұмтылса ұрпақ алдындағы қарыздың өтелгені.

Койшибаева С.Н.

*Ақшұқыр мектеп-лицейінің Ағылшын тілі пәнінің мұғалімі
Маңғыстау облысы, Тұпқараған ауданы*

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ПӘНДІ-ТІЛДІК КІРІКТІРІП ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ МЕН ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі заман талаптарына сай білім беру жүйесі де жетіліп, жаңа қырларын ашуда. Демек бұл орта білім берудің мазмұнын жаңарту болып табылады. Бұл оқытудың құзыреттілікке бағдарланған оқыту моделіне біртіндеп өтуге жағдай жасайтын білім беру жүйесін дамыту бағдарламасын әзірлеуді, жүзеге асыруды және оқытуды ұйымдастырудың дәстүрлі емес әдістері мен түрлерін, сондай-ақ түрлі пәндерді кіріктіріп оқыту сабақтарын қолдануды талап етеді. Мұндай бағдарламалардың бірі - «Үш тілде білім беруді дамытудың 2015-2020 жылдарға арналған жол картасы». Аталған бағдарламаны орындаудың негізгі жолдарының бірі жаратылыстану пәндерін кіріктіріп оқыту бойынша оқу-әдістемелік құрал әзірлеу болып саналады. Кіріктіріп оқыту дегенде ең алдымен сабақта пәнаралық байланыстарды дамытуды қарастыру маңызды екені ескеріледі. Тіл мен пәнді пәнаралық байланысты жүзеге асырып оқыту танымдық міндеттерді, ұсыныстар жасауды, оқушының шығармашылық әлеуетін жүзеге асыруға көп жағдай жасалады. Білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында сапалы білім мен құзіреттілікке қол жеткізуде мектеп пен әр сыныпта оқыту мен оқу үрдісіне деген көзқарас айқын болуы шарт. Пәнді-тілдік кіріктіріп оқыту ұстанымын қолдану шет тілін оқуға бөлінген уақыт мөлшерінің аздығынан және оны меңгеру деңгейіне қойылған талаптардың жоғарлауынан пайда болып отыр. Пәндітілдік кіріктіріп оқыту ұстанымының басты мақсаты бір мезетте екі пәнді бірдей оқытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді, алайда негізгі назар тілге де, тілдік емес пәнге аударылуы керек. Оқушылардың ХХІ ғасырда өмір сүруі үшін қажет болатын алған білімдерін жай ғана иеленіп қоймай, оларды орынды жерде қолдана білу дағдылары мен икемділігін дамыту үшін заманауи өзгерістерге сай жаңа оқытудың педагогикалық технологияны енгізу қажет болып табылады. Ағылшын тіліне кіріктіріп оқытудың педагогикалық технологияның мәнін ашатын - CLIL пәнді-тілдік кіріктіріп оқыту технологиясы

болып табылады. CLIL технологиялары шетел тілін басқа пәндерді оқытуда оқудың қажетті құрал ретінде қарастырғандықтан, тілді үйрену кез келген пән саласы арқылы жүргізіледі, сонымен CLIL шет тілі сабағы емес, шет тілінде өтетін пән сабағы. Сонымен бірге оқушылардың тілдік қарым-қатынастағы қажеттілігі мен мүмкіндіктерін ана тілінде ойлануларына жағдай жасайды. Сабақта берілген тапсырмалар тек ағылшын тілінде берілуі міндетті емес. Тіл бойынша ҚТ ережелерін сақтауды (Using of present tenses) білуді, Айнымалылар типтерін анықтауды (Types of datas); Сызықты құрылымның программаларын құруды (Creating your daily routine) оқушылардың білуі және меңгеруі тиіс басты назарда болды. Ағылшын тілінде үйрету барысында оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру үшін әр түрлі тапсырмалар қолданылды. Оқушылардың оқылатын тақырып бойынша білімдерін, пікірқозғарастарын нақтылап, жаңа ұғым-түсініктерін өрістете алатындай етіп орайластырылып құрылуы арқылы жекелеген оқушылардың тақырыпты қабылдау ерекшеліктерін, оқушылардың түсінігін жетілдіру мақсаты жүзеге асырылды. Оқушылардың өздігінен ізденуде, зерттеу жұмысы барысындағы оқушылардың өз идеяларын ұсынуы, оны практикалық жұмыс барысында тексеруі мен алынған нәтижелер бойынша критериялды бағалау арқылы тұжырым жасау, оқытуға бағдарланған сынып жағдайын қалыптастыру міндеті әр кезеңде шешімін тапты. Оқытудың оқушының жеке тұлға және әлеуметтік нысан ретіндегі келешегі мен оқушы мен мұғалім арасындағы қарым-қатынас нәтижесі ретінде қарастырылуы арқасында сабақта оқушылар өз білімдері мен ұстанымдары жайында ойланып, сұрақтар қойып, білімін толықтырып, өз түсінігін өзгертуге мүмкіндік алады. Сабақ барысында оқушылар жұптық, топтық тапсырмалар орындау барысында байланыс жасау арқылы белсенді түрде білім жинақтайды. Оқушыларды пазлдың бөліктерін құрастыру арқылы «begin» және «integer» топтарына бөлуге болады. Тренингтен кейін оқушылар алған әсерлерін жеткізеді. Оқушылар пазлдың бөліктерін құрастыру арқылы «begin» және «integer» топтарына бөлінді. Үй тапсырмасын пысықтау, сұрау мақсатында «Мыйға шабуыл» әдісі бойынша сұрақтары қойылады. «The algorithm» видеосын көру арқылы оқушылар тақырыпқа өздері шығып, мақсаттарын айқындап алды. Сонымен қатар «Алгоритмді құр рет-ретімен», «Бағдарламаның қатесін табу» сияқты тапсырмалар орындады. Мысалы: The next task is to translate this algorithm into English 1-мысал: Мектепке бару алгоритмі /Қызметші сөздер арқылы/ алғ мектеп

alg school бас ы begin үйден шығу; go out home аялдамаға бару; go to the station автобусқа отыру sit on the bus мектеп аялдамасынан түсу, мектепке келу/ кіру/ go to school соң ы end 2-мысал: Үй тапсырмасын орындау алгоритмі басы begin күнделікті алу, тиісті бетін ашу, take the diary.open the page (number) үй тапсырмасын анықтау to know homework үй тапсырмасын орындау to do homework күнделікті орнына қою put away the diary соңы end.

Көптілділік біздің қоғам үшін 2006 жылғы Мәңгілік Елбасының «Тілдердің үштұғырлылығы» – «Триединство языков» - «Trinity of languages» тұжырымдамасынан бастау алды. Мәңгілік Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан-2050» Стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында: «Үш тілді меңгеру – біздің еліміздің әрбір азаматына өмірдегі шексіз жаңа мүмкіндіктерді ашады. Қазақстанды әлем халқы үш тілді бірдей пайдаланатын жоғары білімді мемлекет ретінде тануы керек», - деген болатын. Бұл сенімді орындау үшін жасөспірімдер мен жас ұрпаққа үлкен жол көрсетуіміз керек, сондықтан біз барлық пәндерді ағылшын тілінде байланыстыра оқыту арқылы сабақ барысында қосымша берілетін терминдер сөздігімен оқушының ағылшын тілін меңгерудегі сөздік қорын қалыптастыруға және бәсекеге қабілетті болардай білімін толықтыруға өз көмегімізді тигізе аламыз.

Махмутова Д. М.

*Учитель русского языка и литературы ШГ № 101
город Алматы, Жетысуский район*

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

В современном динамически развивающемся обществе значительно расширилось содержание понятия «грамотность». Сегодня это понятие расширено и приобрело новое звучание «функциональная грамотность», включающее компьютерную грамотность, политическую, экономическую и т.д. Функциональная грамотность выступает как «способ социальной ориентации личности, интегрирующей связь образования (в первую очередь общего) с многоплановой человеческой деятельностью».

Как учитель русского языка и литературы, я вижу свою роль в создании на уроках благоприятной среды для формирования функциональной грамотности моих учеников.

Умениями современного школьника являются в числе других умение создавать письменные работы разного вида и стиля, отвечать на вопросы, не испытывая затруднений в построении фраз, оформлять разнообразные деловые бумаги. Не менее важно умение находить и отбирать необходимую информацию из книг, справочников, энциклопедий и других печатных текстов, а также интернет-ресурсов; умение составлять и читать схемы, использовать информацию СМИ и других источников. Формирование коммуникативной грамотности включает в себя умение работать в группе, команде; умение расположить к себе других людей; приспосабливаться к новым, непривычным требованиям и условиям; организовывать работу группы.

Теоретическая основа 7-модульной Кембриджской Программы строится на конструктивистской теории обучения, которая базируется на утверждении о том, что развитие мышления у учащихся происходит в условиях взаимодействия имеющихся знаний с новыми, либо со знаниями, полученными в классе из различных источников: от учителя, сверстников, из учебников.

Вся наша педагогическая работа основана на диалоговом обучении. Диалоговое обучение предполагает сообучение, когда ученики и учитель являются субъектами учебного процесса. Учитель часто выступает лишь в роли организатора процесса обучения, лидера группы. Кроме того, диалоговое обучение основано на прямом взаимодействии учеников с опытом своих друзей, большинство упражнений обращается к опыту самого ученика. Диалог занимает центральное место в преподавании многих дисциплин. Мерсер и Литлтон (2007) в своей работе показали, что диалог в классе способствует интеллектуальному развитию учеников и их результативности в обучении. В исследовании подчеркивается, что интерактивное общение как со взрослыми, так и совместная работа со сверстниками способствуют обучению детей и их когнитивному развитию. Я думаю, если правильно выстраивать стратегию общения на своем уроке, то это поможет развивать способность личности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми, поможет решать проблемы межличностного общения, вырабатывать жизненно важные навыки.

В своей работе я внедряю идеи модуля «Новые подходы в преподавании и обучении», а именно «Важность диалога в классе». Так как я являюсь учителем казахского языка, то главной задачей ставлю перед собой не только научить детей читать, писать, применять грамматические правила, а научить детей говорить, развивать их коммуникативные навыки.

Для внедрения идей Программы в своей преподавательской деятельности я часто использую парную и групповую формы работы. Использование на уроках тактики «ученик-ученик» позволяет в более точном оценивании понимания учащихся, потому что, имеется возможность слушать обсуждение учеников, вступать в разговор со всеми учащимися, а не только с теми, кто поднимал руку. Учащиеся получают возможность поговорить друг с другом, обсудить заданный вопрос, обменяться мнениями, выразить свое согласие или несогласие. В процессе общения у детей появляется возможность обосновывать свое мнение. На своих уроках включаю такие задания, где бы учащиеся не могли обойтись без взаимодействия, диалога, так как диалог способствует развитию у детей умение обсуждать, договариваться, аргументировать, доказывать, соглашаться или не соглашаться. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что диалог на уроке — это особая коммуникативная атмосфера, которая помогает ученику развивать свои интеллектуальные и эмоциональные свойства

личности, это способ отношений, это форма взаимодействия, позволяющая искать истину вместе. В диалоге проявляются важнейшие формы человеческих отношений, такие как взаимоуважение, взаимообогащение, сопереживание, сотворчество. В дружественной, принимающей атмосфере учащиеся обогащают друг друга новыми мыслями, раскрывают свой творческий потенциал. Использование на уроках диалогового обучения способствует формированию умения определять и отстаивать свою позицию, развивает умения ораторского мастерства и лидерские качества. В старших классах, где объем материала большой, я практикую групповую работу, которая позволяет учащимся овладевать умением работать с книгой, анализировать прочитанное и излагать свои мысли. Такая организация работы чрезвычайно эффективна и современна, отвечает потребностям и учащихся, и учителя. Активные формы и методы групповой работы опираются на главный принцип диалогического обучения - умение извлекать знания посредством выполнения специальных условий, в которых учащиеся, опираясь на приобретенные знания, самостоятельно обнаруживают и осмысливают учебную проблему. Целью Новых подходов в обучении является воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности. Быть субъектом – быть хозяином своей деятельности: ставить цели, решать задачи, отвечать за результаты.

Мансырова Р.К.

English teacher of gymnasium school № 101

Almaty city, Zhetysu district

TRILINGUAL EDUCATION DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN

The political, technological, economic and social realities of the modern world have led to more contact between more people of different linguistic and cultural backgrounds than ever before, creating the need for new policies on different levels and in different fields. One such field is education, and where language works a crucial part.

Concerning this, our President, N.A.Nazarbaev, said: «To be successful a modern kazakh person is required to know three languages».

Simple communication skills, such as the ability to hold a basic conversation with a shopkeeper, may hide a child's lack of proficiency or inexperience in a language that is necessary to meet the cognitive and academic demands of the classroom. The distinction lies between Basic Interpersonal Communication Skills (BICS) and Cognitive Academic Language Proficiency (CALP). Both language phenomena need an integrated language framework that will serve as a basement for adequate inputs to teachers and learners.

Pupils must acquire knowledge of curricular subject and secondly develop their competency in a language other than the language of instruction.

The subject of study is teaching a polylinguism in primary and secondary schools of Kazakhstan.

Some teachers provide considerable support to communication with students, using plenty of body language, pointing to objects, using eye contact, head nods, hand gestures, intonation and smiles to explain and motivate. Some give plenty of clues and cues to help students understand the material.

This is called *context-embedded communication*. Some teachers communicate without relying solely on words. They use objects, demonstrations, concrete examples, illustrations, pictures and graphics to convey meaning.

Other teachers tend to rely on words alone. Children are given work cards or word books and expected to rely solely on them to understand how to proceed. This is called *context-reduced communication*. There are very few cues and clues as to the meaning being transmitted. The oral or written words of the sentence stand alone in conveying its meaning. There may be subtlety and precision of meaning in the teacher's vocabulary, which eludes the student.

A different dimension of classroom communication relates to the thinking demands made of the child in communication. Sometimes the cognitive complexity of mathematics and science, reading or writing, may be highly demanding for the child. The level of performance is ever challenging. A child must process information quickly. This is called *cognitively demanding communication*.

At the other end of the spectrum is *cognitively undemanding communication*. Here language is sufficiently simple to enable understandable classroom exchanges and understanding of the curriculum. If simple instructions are given, the processing of information by the child may be relatively simple and straightforward. Thus, Basic interpersonal communication skills (BICS) are context-embedded, cognitively undemanding use of a language. Cognitively and academically more advanced language (CALP) is the ability to communicate in the *context-reduced communication and cognitively demanding situations*.

This cognitively and academically more advanced language is achieved by teaching through content language integration. The term employed in the present volume is Content and Language Integrated Learning (CLIL), which has established itself as an umbrella label in Europe and elsewhere over the last years.

Most countries have introduced legislation to establish CLIL, or broadened provision of this kind since the beginning of the 1990s. **The distinctive feature of such provision is that pupils are taught different subjects in the curriculum in at least two languages. Generally, the latter correspond to the official State language and a target language.**

Cooperative Learning Research done by Shaw suggests that cooperative learning offers students the opportunity for greater participation and use of the target language in less stressful circumstances. Arrangements that allow students to share responsibility and work together to complete tasks are extensively used to interact, share ideas, test hypotheses, and construct knowledge together in a low-risk forum.

There are obvious obstacles that we came across while planning and organising our CLIL lessons. They were as following: Trilingual Education needs additional expenditure; Classroom facilities; Available teaching staff; Teacher development programmes; Teacher negotiation; Approach and methodological shift; Teacher interaction & teamwork.

CLIL type provision requires of the teachers responsible for it – and this is their common distinctive attribute – the ability to teach one or more subjects in the curriculum in a language other than the usual language of instruction and thereby teach that language itself. Such teachers are thus specialists in two respects.

It means that one of the aims is to identify that teachers do indeed possess the necessary language competence and teaching and methodological skills, as well as a good knowledge of the non-language subject to be taught.

The trilingual education in practice, analyses the existing trilingual education problems in Kazakhstan. For the present period, certain number of experimental schools are taught according to Trilingual Curriculum Classes.

According to Special Teaching Curriculum developed for certain subjects taught in Content Language Integration (CLIL) lessons. There is a hard CLIL – subject teachers teach Biology, Maths, Chemistry, and Physics in English, and a soft CLIL – English teachers teach curriculum subjects in English.

Following results were achieved while using Content Language Integration curriculum.

1. CLIL creates conditions for naturalistic language learning. CLIL is thus seen as an opportunity for importing an element of ‘learning the language in the street’ into formal education. A second major argument revolves around the purpose and the meaning of language use in the classroom. It is true that learning about geography, science or history in the CLIL classroom gives the use of the foreign language a purpose over and beyond learning the language itself.

2. Next contribution of CLIL is that teacher presentations are missing, i.e. extended teacher speeches, also called ‘lecturing’. This absence of teacher monologue and teacher dominance

3. The third positive result is that is more conversational symmetry in CLIL classes were achieved, with students having “more space for interaction. Students can be seen to socialize students into subtly different identities as users of the target

language, affording them with learning opportunities regarding the target language which are qualitatively different than the ones routinely met in EFL lessons.

4. The implications of the study at school were as considering students behaviour in different situations. Two classes of seven grade students were taken for investigation for the present purpose. They were to watch a video lasting 5 minutes, being a bit ambiguous in meaning. Students attending CLIL lessons focus on possible outcomes of people's actions, while students who don't have CLIL lessons pay attention more to the action itself.

5. We hypothesized that students in CLIL classrooms would have bigger receptive and productive vocabularies than those in mainstream education because of the larger amount of foreign language input that is available in CLIL. The vocabularies were studied from the perspectives of receptive and productive knowledge and word frequency. CLIL learners turned out to know specific vocabulary rather than their schoolmates studying in classes without CLIL lessons. Specific target language terminology is a significant contribution to increase of target language lexicon.

6. Instructional approach is the most effective with second language learners. As CLIL is based on instructional language teaching, it helps to develop oral communication skills.

7. Being a universally recognized though teaching CLIL means using diverse methods and forms of classroom practice, and implication of collaborative teaching.

8. CLIL increases learners' motivation. Students tend to hurry to CLIL lessons, and are always eager to be involved in different activities at the lesson.

Карбузова К. С.

КГУ Енбекшинская средняя школа с дошкольным мини центром

Учитель русского языка и литературы

Алматинская область, Панфиловский район, город Жаркент

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Основные понятия технологии дифференцированного обучения

Дифференциация в переводе с латинского "difference" означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени. Цель дифференцированного обучения: организовать учебный процесс на основе учёта индивидуальных особенностей личности, т.е. на уровне его возможностей и способностей.

Основная задача: увидеть индивидуальность ученика и сохранить ее, помочь ребёнку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие.

Важным моментом в развитии личности является осуществление индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся в учебном процессе, так как именно он предполагает раннее выявление склонностей и способностей детей, создание условий для развития личности. Основная цель использования технологии уровневой дифференциации – обучение каждого на уровне его возможностей и способностей, что даёт каждому учащемуся возможность получить максимальные по его способностям знания и реализовать свой личностный потенциал. Данная технология позволяет сделать учебный процесс более эффективным. Так что же это такое- дифференцированное обучение и индивидуальный подход в обучении?

- Проблема дифференцированного обучения продолжает оставаться актуальной и сегодня.

- Под дифференцированным обучением обычно понимают форму организации учебной деятельности для различных групп учащихся.

- Индивидуальный подход – важный психолого-педагогический принцип, учитывающий индивидуальные особенности каждого ребёнка.

Развитие мышления учащихся- одна из основных задач начальной школы. Именно на это нацелено дифференцированное обучение и индивидуальный подход в обучении.

То, что обучение всегда связано с уровнем развития ребёнка,- это установленный и многократно проверенный факт, который оспорить просто невозможно. Разные учащиеся по-разному овладевают знаниями, умениями и навыками. Эти различия обусловлены тем, что каждый ученик в силу специфических для него условий развития, как внешних, так и внутренних, обладает индивидуальными особенностями и способностями. Психофизиологические особенности учащихся, разные уровни их умственных способностей закономерно требуют для обеспечения эффективного обучения каждого ученика или группы детей неодинаковых условий обучения. В условиях классно-урочной системы обучения это возможно при индивидуализации и дифференциации обучения. Чтобы разнообразить учебные будни, я обычно использую различные формы и жанры урока. Во время уроков стараюсь организовать занятия так, чтобы детям было интересно познавать новое и хотелось еще позаниматься. Использую в процессе обучения различные методы, которые содействуют активизации мышления детей и способствуют его развитию. В занятия вносятся игровые ситуации, элементы таинственности, необычности и сказочности. Из нестандартных жанров уроков часто использую уроки-игры, уроки-путешествия, занятия-сказки, с элементами драмы. Различные формы работы с учащимися развивают любознательность и творческие возможности, интеллектуальные навыки, нацеленные на решение самых сложных и неожиданных задач, критическое и самостоятельное мышление.

Все знания, которые приобретаются на таких интересных уроках, всегда связаны с реалиями жизни и носят прикладной характер, могут быть применены в любой жизненной ситуации.

Применение разноуровневых заданий на уроках позволит выявить объективный уровень каждого ученика.

Задания базового уровня сложности требуют воспроизведения материала, содержат определенную помощь. Задания повышенного уровня сложности направлены на применение знаний, умений в новой ситуации, установление

связей между понятиями. Эти задания рассчитаны на учащихся, проявляющих большую степень самостоятельности (творческие задания).

В обучении русскому языку использованию разноуровневых заданий уделяется особое значение. Основная цель - создать условия для самореализации каждого ученика в соответствии с его интересами и главное, возможностями, что позволяет учащимся реально оценивать свои силы, а также видеть свои достижения. Применение дифференцированных заданий приводит к устойчивым положительным результатам и в обучении русскому языку, а именно: появляется возможность творческой деятельности учащихся на более высоком уровне, реализуется желание учащихся с сильной мотивацией быстрее и глубже продвигаться в образовании, учащиеся со слабой мотивацией получают возможность испытывать учебный успех, стремятся к более высоким достижениям. Дифференцированный подход в обучении на уроках русского языка помогает формировать учебную деятельность детей. Овладев этой деятельностью, учащиеся сами начинают её совершенствовать, что приводит к развитию их интеллектуальных способностей. Дифференцированный подход в обучении, таким образом, ставит перед учителем задачу развивающего обучения. Если учителя волнует развитие детей, успех в обучении каждого учащегося, то он обязательно будет осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.

Тюлешова Ж. П.

*учитель русского языка и литературы Акишукурская школа-лицей,
Маңғыстауская область, район Тупкараган*

ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА

Методика преподавания русского языка – одна из вузовских дисциплин, необходимая будущему учителю в практической деятельности. В настоящее время русский язык изучается как официальный язык, употребляемый наряду с государственным языком, и как язык межнационального общения. Учителю-практику следует всегда помнить, что преподавание русского языка с учетом статуса и его функционирования в государстве имеет свои особенности. Этой позиции придерживались и продолжают придерживаться ученые, в чьих исследованиях представлена методика преподавания русского языка как языка межнациональной культуры, сотрудничества и согласия. Как строилась методическая наука в Казахстане, какова ее история? К этим вопросам нельзя не обратиться. Потому что и сегодня, в условиях полиязыкового образования, многие идеи просто «напрашиваются» в практику обучения русской речи. Становление и развитие методики преподавания русского языка связано с именами известных ученых Р. Б. Нуртазиной, Е. И. Ривлина, М. А. Глазман, Х. Х. Махмудова, Х. А. Бекмухамедовой, Г. Ф. Гуревич и др. Это педагоги и методисты, заложившие основы теории и практики преподавания русского языка в казахскоязычной аудитории, проработавшие несколько десятилетий над созданием учебников, подготовившие национальные кадры в этой области. В их трудах немало внимания уделялось и проблеме развития русской речи. Современному учителю необходимо знать методы и приемы, виды упражнений, наиболее эффективные для развития речи. Имеющиеся методические идеи и рекомендации позволяют сделать обобщения и определить оптимальные пути в преподавании русского языка.

Методика преподавания русского языка стоит в ряду педагогических наук. Ее можно назвать прикладной наукой, поскольку она, опираясь на теорию, призвана решать практические задачи воспитания, обучения и развития учащихся. Как и любая другая наука, методика русского языка имеет свой предмет. Предметом ее изучения является процесс овладения родным языком в

условиях обучения (овладение речью, письмом, чтением, грамматикой, фонетикой и пр.). Методика русского языка призвана изучить закономерности формирования умений и навыков в области языка, усвоения систем научных понятий по грамматике и по другим разделам науки о языке. Результаты этого изучения составляют фундаментальную базу для решения задач: на основе познанных закономерностей нужно выработать оптимальную систему обучения языку. Эта система (или, вернее, эти системы) должна обеспечить каждого школьника необходимым минимумом умений, навыков и знаний по языку. Одновременно методика учитывает ряд социальных требований к обучению: обеспечивает такое построение обучения, которое максимально способствовало бы коммунистическому воспитанию учащихся, развитию их мышления, а также было бы эффективным, достаточно экономным. По традиции, говоря о задачах методики как прикладной науки, называют три ее задачи:

Чему учить? Ответом на этот вопрос является разработка содержания обучения — программ по русскому языку, создание учебников и различных учебных пособий для учащихся, их постоянное совершенствование, проверка доступности и эффективности.

Как учить? В соответствии с этим вопросом разрабатываются методы обучения, методические приемы, системы упражнений, рекомендации по применению тех или иных видов заданий, пособий, последовательных систем практических работ учащихся, уроков и их циклов и т. п.

Почему так, а не иначе? Здесь подразумевается исследование сравнительной эффективности методов, обоснование выбора методики, экспериментальная проверка рекомендаций и т. д. Методика русского языка изучает уровни знаний, умений и навыков учащихся на разных ступенях обучения, выясняет причины успехов или неудач в обучении, исследует типичные ошибки — речевые, орфографические и пр., находит способы их устранения и предупреждения. Время подсказывает свои задачи методике, как и педагогической науке в целом. Так, в наши дни в методике русского языка идет активный поиск таких методов и приемов, которые обеспечивали бы максимальную познавательную активность и самостоятельность школьников в учебном процессе; наилучшее развитие мышления и речи учащихся; прочность усвоенных знаний, умений и навыков и т. д. Обучение языку происходит в дошкольных учреждениях, в школе — начальной и средней, в техникумах

(например, в педагогических училищах), в вузах. Задачи обучения родному языку на всех этих ступенях обучения, конечно, не могут совпадать. Но основные требования науки одинаковы: везде предметом науки является процесс овладения языком, независимо от ступени обучения методика изучает объективные закономерности усвоения языка, разрабатывает системы обучения, проверяет их и т. д. Говоря о развитии речи, нет необходимости доказывать, что уроки русского языка могут вызывать интерес у учащихся, если на них приводятся и разбираются интересные, содержательные примеры. Едва ли увлекут учащихся уроки, на которых учитель, опасаясь непонимания, ограничивает детей составлением неинтересных, примитивных предложений, и еще хуже, когда он сам не может показать образца, потому что, давая задание, заранее не подготовил два-три интересных по содержанию предложения. Очень плохо, если на уроках русского языка не звучат пословицы, строки из известных детям стихотворений и прозаических произведений, которые они читают в классе и дома, которые поют на сборах и слышат по радио. Высокое качество урока обеспечивается не только его содержанием и структурой, но и его воспитательной направленностью. Все в уроке должно быть подчинено единой цели — воспитанию человека идейного, культурного, образованного, настойчивого и умелого в труде.

Токсанаева Г.Ж.

*КГУ «Средняя школа имени Н.Баймуратова», учитель английского языка
ВКО, Бескарагайский район, село Карагайлы*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Знание английского языка в современном мире является своеобразным окном в мир. Владея этим языком международного общения, можно достичь поставленных целей с помощью новых возможностей.

Согласно образовательному стандарту основного общего образования по иностранному языку, обучение английскому языку преследует две основные цели:

развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая подразумевает развитие речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций;

развитие и воспитание способности и готовности к самостоятельному и непрерывному изучению английского языка:

дальнейшему самообразованию с помощью английского языка в других областях знаний;

развитие способности к самооценке через наблюдение за собственной речью на родном и английском языках;

личностному самоопределению учащихся в отношении их будущей профессии;

формирование гражданина и патриота.

Задача учителя состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность, своё творчество, а также активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Поставленные цели могут быть реализованы при условии использования всех групп образовательных технологий: технологии объяснительно-иллюстративного обучения, в основе

которых лежит информирование, просвещение учащихся и организация их репродуктивных действий с целью выработки у них общеучебных умений и навыков; личностно-ориентированные технологии обучения, создающие условия для обеспечения собственной учебной деятельности обучающихся, учёта и развития индивидуальных особенностей школьников;

технологии развивающего обучения, в центре внимания которых – способ обучения, способствующий включению внутренних механизмов личностного развития обучающихся, их интеллектуальных способностей. С применением новых педагогических технологий на уроках процесс обучения английскому языку можно рассматривать с новой точки зрения и осваивать психологические механизмы формирования личности, добиваясь более качественных результатов. Современные педагогические технологии как инструмент повышения мотивации к обучению и результативности обучения и развития творческих способностей детей на уроках английского языка. Перед учителем возникают задачи:

изучение инновационных форм обучения в отечественной и зарубежной методической литературе;

применение ИКТ на уроках английского языка как средства повышения результативности обучения;

создание условий для творческой деятельности на уроках английского языка посредством различных современных педагогических технологий;

обобщение опыта использования инновационных форм обучения на уроках английского языка.

Таким образом, современные педагогические технологии это не только использование технических средств обучения или компьютеров, это выявление принципов и разработка приемов оптимизации образовательного процесса, повышающих образовательную эффективность.

В свою очередь, эффективность учебно-воспитательного процесса должна обеспечиваться информационно-образовательной средой — системой информационно-образовательных ресурсов и инструментов, обеспечивающих условия реализации основной образовательной программы образовательного учреждения. Учитель иностранного языка обучает детей способам речевой деятельности, поэтому мы говорим о коммуникативной компетентности как

одной из основных целей обучения иностранным языкам. По мнению Е.И. Пассова, автора коммуникативного метода, коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Современные формы обучения характеризуются высокой коммуникативной возможностью и активным включением учащихся в учебную деятельность, активизируют потенциал знаний и умений навыков говорения и аудирования, эффективно развивают навыки коммуникативной компетенции учащихся. Это способствует адаптации к современным социальным условиям, т.к. обществу нужны люди, быстро ориентирующиеся в современном мире, самостоятельные и инициативные, достигающие успеха в своей деятельности. В основе любой инновационной деятельности лежит творческое начало. Творческая деятельность предполагает развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. Итак, современные педагогические технологии по-новому реализуют содержание обучения и обеспечивают достижение поставленных дидактических целей, подразумевая научные подходы к организации учебно-воспитательного процесса в вузе, расширяют диапазон предоставляемых студентам образовательных услуг, изменяют и предоставляют новые формы, методы и средства обучения.

Енбахтова О.Н., Саутбаева А.К.

Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева

THE COMMUNICATIVE APPROACH IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

This article refers to the way teachers can focus the teaching of the foreign language in the classroom in such a way that students can communicate in a conscious way, taking into account their real experiences. Here, the origin of the Communicative Approach as a combination of different methods is clearly explained, as such as the role of the teacher and the students in communicative activities that can be developed in a class from the communicative point of view.

There are many activities that teachers can employ when using this method. Pair work, group work, and role plays work well. Also, interviews, games, surveys and learning by teaching are also good activities to carry out. Before carrying out any activities, it's advisable to ensure that students have enough vocabulary and understanding of the situation in which they are learning. Students don't really need to be knowledgeable about English grammar or the rules thereof, but instead they need to know what language is used for any given situation. For example, when practicing ordering inside a restaurant, students need to know how to make requests, ask for information, etc.

Communicative techniques are a way for teacher to organize a learner activity. The purpose of communicative techniques is to teach communication. Communicative techniques can develop in learners productive, receptive and interactive skills that are necessary for effective communication. Activities with listening and reading aim at developing in learners' skills of receiving information. Activities with speaking and writing develop in learners' skills of producing information. Both can be learner interactive and thus promote communication. Some activities are more associated with reading and listening (receptive skills), while others are more often used with speaking and writing (productive skills). An information gap is organized to promote speaking activities. An information gap is a situation in which a participant or a group possesses information which others do not have, while others command information that the first party is missing. E. g. a student in a pair with

another student might have the train timetable for odd numbers, while her partner might have the train timetable for even numbers. Their task is to use communication for finding out complete information on how the train runs. An information gap can take the format of an opinion gap when the participants differ in their opinions. The gap is filled in the course of active communication. Any activity with an information gap can be turned into a communicative game if there are rules to name the winner. The information gap is a frequent technique used in order to organize a communicative game. E. g. you have new neighbors. They can tell you about themselves only what is given on their role cards. Try to guess their professions. Ask any questions. Direct questions about professions are excluded. A popular speaking activity is reading from cues. It is organized when the participants write information about themselves on sticky labels in the form of separate words, dates, names, etc. Other students ask questions trying to find as much as possible about person. To achieve this goal they have to think first what a date on the sticky label might mean and ask a questions like “Were you married in 2012?”, “Maybe you got your first job in 2012?” etc.

Reading and speaking processes can be boosted by a “matching” activity, in which the participants are to match pictures and texts, pictures and pictures, texts and texts (both oral and written) by using questions. Jigsaw reading activity is organized most often with the texts that are meant for reading or listening (“jigsaw” reading and “jigsaw” listening). A text is divided into several parts. Every participant has access to only one part of the oral or written text. They ask each other questions and provide information to pool the parts of the text together and to know the contents of the whole text. Another variant is jigsaw listening when each participant or a small group listens to only some information as part of the whole. These pieces can be brought together only in the course of active communication efforts. Another activity for reading is sequencing (re-ordering). The task consists in asking the learners to restore the logical order between parts of the text. This can produce an “opinion gap” and boost communication. Productive skills of speaking and writing are developed in simulations. A simulation means that an episode of the real world is reproduced in the classroom environment in the form of a role-play, discussion (problem solving), piece of writing or project work. An important aspect of communicative teaching is classroom interaction. This form of communication develops between the learners and the teacher. Learners’ interaction is organized in pairs, small groups, moving circles, parallel lines of pairs, etc. Classroom interaction promotes a communicative classroom

atmosphere and successful communicative teaching. Communicative teaching is often organized in the three-phase framework. Three-phase framework means subdivision of the teaching process into three phases: pre-activity, while-activity and post-activity. Pre-activity is organized to arouse interest in the learners towards the main task, to motivate performance, to activate in learners their prior knowledge and to prepare them for the language that may be necessary to perform the main task. While-activity is organized as oral or written communication and is based on engaging the learners in the communicative tasks. Post-activity is reflection on the ideas and language that was produced during the main activity. This phase also includes additional language drills and integration with other skills.

Communicative language teaching makes use of real-life situation that necessitate communication. The teacher sets up a situation that students are likely to encounter in real life. Unlike the audio-lingual method of language teaching, which relies on repetition and drills, the communicative approach can leave students in suspense as to the outcome of a class exercise, which will vary according to their reactions and responses. The real life simulation changes from day to day. Students' motivation to learn comes from their desire to communicate in meaningful ways about meaningful topics.

BIBLIOGRAPHY

1.Savignon, S. J., & Berns, M. S. (Eds.). (1983). "Communicative language teaching: Where are we going? Studies in Language Learning," 4(2). (EDRS No. ED 278 226, 210 pages)

2.Sheils, J. (1986). "Implications of the communicative approach for the role of the teacher." (EDRS No. ED 268 831, 7 pages)

3.Swain, M., & Canale, M. (1982). "The role of grammar in a communicative approach to second language teaching and testing." (EDRS No. ED 221 026, 8 pages) (not available separately; available from EDRS as part of ED 221 023, 138 pages)

4.Dolle, D., & Willems, G. M. (1984). The communicative approach to foreign language teaching: The teacher's case. "European Journal of Teacher Education," 7(2), 145-54.

Teoretické a metodologické problémy studia jazyka

Кульбаева М. М.

Phd докторант кафедры теории языка и литературы

КГУ имени А.Байтурсынова, Казахстан

ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКИ СЕМЕЙНО-ОБРЯДОВОГО ФОЛЬКЛОРА В КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ

Фольклор как устное словесное искусство и как традиционная народная культура всегда представлял научный интерес для исследователей. В текстах устно-поэтического творчества заключена мудрость народа, его коллективный опыт и ярко отражен национальный менталитет этноса. Все эти особенности фольклора, характеризующегося как проявление общественного сознания, рельефно запечатлены в его словесной ткани, изучение которой способствует познанию множества явлений, присущих языку конкретного народа. Семейно-обрядовый фольклор и обрядовая лирика издавна считались объектами исследования этнографов, фольклористов, историков, музыковедов, значительно меньше эта область духовной культуры была предметом изучения лингвистов. Некоторые виды обрядового фольклора в историко-мировоззренческом плане восходят к древнейшим формам словесного творчества, их появление было вызвано практическими потребностями. И в дальнейшем, на протяжении многовековой истории, обрядовый фольклор был непосредственно связан с хозяйственной деятельностью человека, с общественной жизнью и бытом, выражал отношение народа к окружающей его действительности. Казахский семейно-обрядовый фольклор, располагающий яркой этничностью, национальной спецификой, разножанровым репертуаром, занимает свое место на фоне мировой обрядовой культуры, органично сочетается с закономерностями развития общечеловеческой истории, традиций в целом.

XXI век поставил перед лингвистами ряд сложных задач, требующих интегрирования целого ряда наук, изучающих текст. На современном этапе развития лингвистической науки становится очевидной ограниченность рассмотрения языка лишь как средства общения. Язык является неотъемлемой частью культуры этноса. Языковедами выявлен и исследован значительный

материал по лексике казахского языка. Написаны монографии, диссертационные работы по лексике семейно-обрядового фольклора, доспехи и вооружения воина-батыра в казахском эпосе, устойчивые выражения, связанных с скотоводством в казахском языке, этнокультурная лексика, природа народных космонимов в казахском языке, ремесленная лексика, по этнографической, бытовой лексике и т.д. Имеются исследования по родинным терминам в сравнений казахским, русским, немецкими языками, исследованы на уровне диссертационной работы лексические и языковые особенности казахских сказок, эпосов, пословиц и поговорок.

Методологической основой исследования является концепция о взаимосвязи и взаимообусловленности явлений, связи языка с историей и культурой народа. Концепция этнолингвистического исследования семейно-обрядового фольклора как одного из направлений в языкознании открывает новые аспекты соотношения и связи языка и духовной культуры, языка и народного менталитета, языка и народного творчества. Лингвистическое исследование лексики и фразеологии семейно-обрядового комплекса проведено через описание этнографического своеобразия обряда. Основоположниками этой науки являются американские ученые - этнолингвисты Ф. Боас и Э. Сепир. Развитие этнолингвистики в России связано с именем известного слависта, академика Н.И Толстого, который определяет этнолингвистику как направление в языкознании, ориентированное на рассмотрение соотношения языка и духовной культуры, языка и народного менталитета, языка и народного творчества, их взаимозависимости. В понимании Н.И. Толстой формулирует этнолингвистику как комплексную дисциплину, которая включает в себя диалектологию, язык фольклора и часть истории языка. Этнолингвистика в суженном и специальном понимании является той отраслью языкознания, которая ставит и решает проблемы языка и этноса, языка и культуры, языка и народного менталитета, языка и мифологии и т. п. Для этого раздела лингвистики существенно рассмотрение не только и не столько отражения народной культуры, психологии и мифологических представлений в языке, сколько конструктивной роли языка и его воздействия на формирование и функционирование народной культуры, народной психологии и народного творчества[1,с. 31].

Исследования в области этнолингвистики ведутся и в тюркском языкознании. В последнее время и в казахском языке уделяется большое внимание этнолингвистическим исследованиям. Казахстанскими учеными под руководством А.Т. Кайдарова был создан четырехтомный этнолингвистический словарь «Казахи: в мире родного языка», где выявлена специфика пространственной, цветовой, числовой, мифологической картин мира казахского языка на основе изучения внутренней формы, мотивированности слова, а также способов языковой номинации. Анализу лексики сферы материальной культуры в казахском языке была посвящена диссертация А.Ж. Мухатаевой «Этнолингвистическое изучение лексики казахского народа: сфера материальной культуры». Этнокультурная лексика казахского языка на материале произведений М. Ауэзова исследована Е.Н. Жанпеисовым. А также можно отметить работы ученых К.Г. Аронова, Т. Джанузакова, С.С.Жанпеисовой, А.Ш. Жилкубаевой, Р.Б. Иманалиевой, Р.Н. Шойбекова, А.А.Айтмукашевой, А.Ж.Айтпаевой и др., отражающие такие проблемы этнолингвистики, как язык и картина мира, язык и этнокультура. В этнолингвистических исследованиях основное внимание уделяется традиционной обрядовой лексике. В этом случае уместны понятия-синонимы “обрядовая терминология” и “обрядовая лексика”. К обрядовой лексике в науке относят лексику, которая обслуживает обряды, верования, народную культуру[2,с.216]. В связи с развитием в современном языкознании антропологической лингвистики, т.е. изучением языка в тесной связи с человеком, его сознанием, материальной и духовной культурой, усилился интерес к наследию. В этнокультурной традиции понятия “термин” и “терминология” имеют более широкое значение, чем в литературном языке. Как показывают исследования, обрядовая лексика является общеупотребительной лексикой, потому что она возникла на основе общеупотребительных слов. Обряд - передающаяся из поколения в поколение, сложившаяся в течение веков и сохраняемая почти без изменений, - основная часть традиционной культуры. Исследования ученых показывают, что казахский быт чрезвычайно богат различными обрядами. Среди них главное место занимают семейно-обрядовый фольклор. Рождение, свадьба, смерть (*туу – ер жету – өлу*) - главные стадии жизни человека, сопровождаемые специальными обрядами. По верованиям всех народов, выполнение обрядов обеспечивает

человеку хорошую жизнь, является удачным переходом (обряды перехода) из одного жизненного этапа в другой. С фольклорной точки зрения казахско семейно-обрядовый фольклор изучен в монографии К.Исламжанулы (Матыжанов) «Қазақтың отбасы фольклоры». Он рассматривает обряды, связанные с рождением, свадьбой, смертью, в единой системе[3,с.55]. Каждое значительное событие в жизни человека, семьи, рода сопровождалось у казахов обрядом и песнью. Свадебные песни «той бастар» (начинание свадьбы), «жар-жар» (друг-супруг - диалог девушки с джигитом), «сыңсу» (прощальные плачи), «беташар» (раскрытие лица - наставительная песня, обращенная к молодой при въезде ее в дом мужа) и другие пелись при выдаче девушки замуж как в доме родителей, так и в доме жениха. С обрядами, сопровождавшими смерть, погребение и другие трагические события, связывались песни «қоштасу» (песни прощания), «естірту» (известие о смерти), «жөктау» (плач по умершему). По мнению А.Н.Веселовского: «Древнейшее исполнение песни, соединенной с музыкой и действием, было хорическое, оставившее свой далекий след и в некоторых явлениях поэтики современной»[4,с.81]. Все бытовые, обрядовые песни в зависимости от событий, происходивших в общественной жизни, приспосабливались на разных этапах исторического развития не только казахского общества, но и других народов. До нашего времени дошли от средневековья обрядовые песни, исполнявшиеся при рождении ребенка, на свадьбах, во время болезни, после смерти человека, на поминках, при встрече Нового года, которые можно встретить и в жизни других народов мира. В казахском «жар-жар» отмечаются мотивы утешения невесты по поводу расставания с родными [5, с. 72]. Противопоставление двух сторон обозначено и в татарских «яр-яр». К.Исламжанулы приводит пример сходства жанра «жар-жар» в свадебно-обрядовом фольклоре с древнегреческой песней «гименей». Гименей – в древнегреческой мифологии божество брака, собственно олицетворённая брачная песнь [6,с.92]. «Яр-яр» – традиционные в тюркоязычных свадьбах песнопения. В башкирской песне поэтизируется обращение жениха к своей суженой. Мотив вечного ухода невесты усиливается подачей его в контексте песнопений яр-яр (йэр-йэр). «Йэр» – возлюбленный (-ая). Возможно, песня-обращение – отголосок древних ритуальных форм разлучения невесты от дома[7,с.167]. В мировой фольклористической науке имеются исследования, в основу которых положен комплексный подход к

изучению обрядового творчества. Между тем изучение данной тематической группы лексики может пролить свет на многие проблемы не только этимологии, истории казахского языка, но и истории культуры, этнографии казахов и других тюркских народов. Как отмечают ученые - этнолингвисты, обрядовой лексике характерны многозначность, синонимия, символизм, иногда - метафорическое значение. Основу обрядовой лексики составляют разные явления действительности. Большинство этнокультурологических терминов связаны с постоянной и систематической обрядовой действительностью, поэтому они сохраняются в народной памяти легче и сильнее. Такая ситуация создает возможность понимания значения лексических единиц, их внутреннюю форму через содержание слов, известных в языке в данное время. Таким образом, обрядовая терминология не набор общеупотребительных слов, а система терминов, отображающих парадигматику обрядовых актов (действий), участников обряда, предметов, сопровождающих конкретный этап обрядовых реалий.

Словари являются основными источниками для изучения обрядовой лексики в этнолингвистическом аспекте. Словари охватывают исторические и сравнительные материалы исследований. Один из источников лексикологических исследований - составленный на основе всех тюркских языков и диалектов "Этимологический словарь тюркских языков" Э.В. Севортыяна, который состоит из 7 частей. В этом труде общетюркские основы исследованы с семантической и этимологической точек зрения. В словаре зафиксированы слова, касающиеся семейно-обрядового фольклора, приведем несколько примеров: *очак/очаг* «огонь, жилище, дом, семья, выкопанная яма» (ЭСТЯ, Т.1,С.423), *бешик* «1. колыбель, люлька; 2. младенец; 3. потомство, поколение, род, родство; свойственник. 4. друг, возлюбленные; 5. гроб, могила.» (Т.2,С. 122.), *оглаи* «ребенок» (Т.1.С.412.), *босага/bosaga* «порог, место в доме по обеим сторонам двери» (Т.2.С.197), *ұрын/уран/оруқ бер/ сал* «отдавать семя, семья, поколение, свадебное пиршество» (Т.1.С.603-606), *боғ/ bog/ боғжама/ жасау/приданное* «1. завязывать; 2. узел. 3. упакованные для перевозки вещи, связанный пакет. 4. покрывало, обертка, кора дерева скатерть. 5. дорожная сумка (Т.2.С.165), *ұлкер/ ұркер* «созвездие Плеяды, звезда» (Т.1.С.631), *дул/ тул/ тұлдау* ««вдова, вдовец, вдовый, освобожденная или разведенная, изображение умершего мужа, траур по мужу, бедный» (Т.3.С.292). В словаре зафиксированы

не только различные названия, но и фонетические варианты некоторых наименований. Например, название колыбели в азербайджанском языке *beşiüi*, *beşik* на турецком языке, *бесік* в казахском языке, *бишик* в уйгурском языке, *бишек* в татарском языке и т.д.

Для изучения лексики семейно-обрядового фольклора одним из первых источников является словарь академика В.В. Радлова «Опыт словаря тюркских наречий», словаре нашли отражение следующие слова, касающиеся семейно-обрядового фольклора: *туңнік* / тундук [РСл 111:1545, 1555], *іаучыла* [ICas, von] *аучы+ла* сватать невесту [РСл III: 19], *бокиіа* /боғжама/ жасау [Kіr] мьшокъ, которого женщины кладут себя на съдло/ [РСл 1У: 1647], *уркер* /звезда, созвездие [РСл I: 1837] и др.

В “Древнетюркском словаре” отражающем лексическое богатство языка древних письменных памятников, встречаются и термины семейно-обрядового фольклора: *BESIK* «колыбель»; *OrLAN* «ребенок»; *ev, eb, ef, uj uv+ jas* «үй, отау+ жаңа; жас үй, жаңа отау; жасау, боғжама; приданное»; *туңлуқ* «окно» [ДТС, 1969: 43, 97, 168, 189] и т.д.

Лексические единицы, касающиеся семейно-обрядового фольклора, рассматриваются и в этимологическом словаре А.Нурмагамбетова «Бес жүз бес сөз», в данном труде исследованы с семантической и этимологической точек зрения. Приведем несколько примеров: *босаға/порог* «есіктің екі жағындағы жақтау. Бұл сөздің түбірі – «босоо» болуы ықтимал. Моңғол тілінде – «тік», «тігі» мағыналарын меншіктейді»; *түндік/терезе* «киіз үйдің шаңырағына жабылатын төрт баулы киіз үй еске түседі.Ертедегі түркі тайпаларында «туңлуқ» сөзі қазіргі түсінігіміздегі «терезе» мағынасында қолданылады» и др[8,с.55,279]. В исследовании лексики семейно-обрядового фольклора можно назвать ряд и других, значимых словарей.

Исследование обрядового фольклора предполагает особый, отличный от литературоведческого анализа подход, предполагающий учитывать не только филологический, но и семантический, функциональный, мифологический, историко-этнографический, философский, педагогический аспекты вопроса. Раскрытие человеческой жизни, духовного мира в системе обрядовой культуры предполагает реконструкцию могучих национальных механизмов обеспечения устойчивости этноса, общества во времени. Хотелось бы отметить, что семейные устои у современной молодежи достаточно шаткие и размытые, традиционный

семейный уклад разрушается даже в сельской патриархальной местности. Миграция сельского населения в город приводит к разрушению самой социальной прослойки, которая хранит старые культурные традиции. Однако наряду с этими тенденциями все же наблюдается обращение людей к собственным «корням» - историческим и культурным традициям, образующим «ядро» идентичности этнокультурной группы.

Литература:

1. Толстой Н.И. Язык и народная культура: Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике. – Москва: 1995. – С. 27-40.
2. Толстая С.М. Терминология обрядов и верований как источник реконструкции древней духовной культуры // Славянский и балканский фольклор: Реконструкция древней славянской духовной культуры: источники и методы. / С. Толстая – М: Наука, 1989. – С. 229.
3. Ісләмжанұлы К. Қазақ отбасы фольклоры. Монография. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2007. – 332 б.
4. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. – Москва, 1989. – 406 с.
5. Аргынбаев Х. Свадьба и свадебные обряды у казахов в прошлом и настоящем // Сов. этнография. 1974. № 6. С. 59 – 77.
6. Мифы народов мира. М., 1991. В 2 т. Т. 1. С. 304.
7. Султангареева Р.А. Жизнь человека в обряде: фольклорно-этнографическое исследование башкирских семейных обрядов. – Уфа: Гилем, 2005. – 344 с.
8. Нұрмағамбетов Ә. Бес жүз бес сөз(Сөз төркіні)Этимологический словарь. – Алматы: Рауан, 1994. – 304 с.

Список сокращения

ЭСТЯ - Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. –М, 1978, 1980, 1989.
 РСл - Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий. – Спб., 1893-1911. - Т. I-IV.
 ДТС - Древнетюркский словарь. –Л., 1969. – 615 с7

Жартыбаева Г.К., магистрант
Научный руководитель Керимбаев Д.М., к.ф.н., доцент
Республика Казахстан, г. Шымкент

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗООНИМОВ В УСТОЙЧИВЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЯХ

Наименования животных объединены в лексикологии понятием *зоонимы*. В национальном языке любого народа зоонимы представляют собой весьма специфический пласт. Это связано не только с разнообразием мира фауны и прикрепленностью отдельных ее видов за определенной территорией. Именно зооним отражает различия в национальных культурных представлениях, свидетельствует о психологической и социальной специфике и разнообразии обычаев, отличающих конкретное языковое сообщество и особенности национальной культуры. Зоонимы представляют собой сложные языковые единицы, которые, будучи употреблены в переносном значении, наполняются особым информационным потенциалом. Зоонимические лексемы и образованные от них слова могут выполнять в языке различные функции. Они дают характеристику человека с абсолютно разных сторон:

1) со стороны внешнего вида – *соболиные брови, орлиный нос, лебединая шея, осиная талия, гусиная кожа;*

2) со стороны качественных характеристик – *куриные мозги, медвежья услуга, мышьяная возня, волчья повадки.*

Зоонимы, например, могут служить характеристикой интеллектуальных способностей человека:

1) называть поступки, поведение, черты характера – *животное, зверь, свинья, сорока, лиса, петух, козел, жук;*

2) подчеркивать достоинства и недостатки отдельных людей – *лебедь, муравей, пчела, оса, слон, медведь, корова, обезьяна.*

Давая характеристику человеку, мы зачастую обращаемся к сравнениям, в которых присутствует зооним: *хитер, как лиса; упрям, как осел; труслив, как*

заяц; силен, как лев; неповоротлив, как корова; трудолюбив, как пчела; драчлив, как петух.

В ходе освоения неродного языка сравнительный анализ зоонимов знакомит не только с их лексическим значением, но и дает представление о культуре его носителя. Еще раз повторим мысль о том, что в культурах разных народов зоонимы тесно связаны с историей, обычаями, бытом, страноведением, географическим положением и языковой культурой. Примечательно, что зоонимы в устойчивых сочетаниях, пословицах, сказках разных народов могут быть совпадающими, частично совпадающими и несовпадающими по своим значениям.

В достоверности изложенных сведений мы убедились, анализируя особенности функционирования зоонимов в казахском и русском языках. Для анализа мы взяли фразеологизмы, пословицы, сказки, в которых упоминаются представители мира фауны. Теоретическую основу исследования составили труды лингвистов, посвященные лексическим и лексикографическим исследованиям: В.П. Жукова [1], Е.В. Ивановой [2] и др.

Мир животных всегда имел и имеет для человека важное значение. Наши отдаленные предки, жившие 100-150 тыс. лет назад, знали диких зверей, птиц, рыб и других животных. Мир животных очень разнообразен, люди зависели и до сих пор зависят от мира живой природы, поэтому ничего удивительного, что этот многогранный мир так интересует человека и находит отражение в народном творчестве, в произведениях искусства. По определению В.И. Даля «животное – это что есть в твари живое, оживляющее плоть, образующее земную жизнь. Собирает все живое, все, что живет, дышит. Животное все, что живет и дышит, всякое живое существо; всякая особь, одаренная жизнью, т.е. способностями усвоения пищи, свободного движения и чувствами. Вся природа делит животных на три царства ... В животном ум и воля слиты в одну неделимую побудку (инстинкт), для него нет науки, истины (отдельного приложения ума), нет нравственности (добра и зла, свободы воли и действий по убеждению), наконец, нет веры (духовного понятия о неплотском). Посему человека не должно причислять к животным: он образует свое особое царство, которое отличается не телесными, плотскими признаками, а качествами духовными» [3].

В быту часто под словом *животные* понимаются лишь четвероногие наземные позвоночные (*млекопитающие, пресмыкающиеся и земноводные*). В науке за термином *животные* закреплено более широкое значение, соответствующее латинскому *animalia*. Поэтому говорят, что к *животным*, помимо млекопитающих, относится огромное множество других организмов: рыбы, птицы, насекомые, паукообразные, моллюски, морские звёзды, *всевозможные черви* и т.д. Животный мир – важная составная часть природной среды. Забота о нем служит основой его разумного использования. Роль животных занимает большое место в жизни казахов и русских, что находит отражение в национальных языковых картинах мира казахского и русского народов. Рассмотрим вопрос о специфике мотивации (словообразовательной мотивации) как способе представления национальной языковой картины мира на примере наименований животных. Наименования животных (зоонимы) в казахском и русском языках относятся к наиболее древнему пласту специальной лексики, в которой фиксировались итоги познавательной деятельности человека по освоению окружающего мира. В зоониме, как и в слове, происходит «распредмечивание национальных словесных образов, выражаемых языковыми средствами» [4].

Последнее утверждение позволяет говорить о том, что специальная лексика выступает частью национальной языковой картины мира, в которой отражаются особенности национальной культуры, нравов и обычаев, преданий и верований. Относительная устойчивость этой лексики в обоих языках является следствием традиционности наименований животных. Мотивированность зоонимов в обоих языках – один из важных факторов сохранения самобытного национального характера этой лексической группы слов. Наименования животных выполняют энциклопедическую функцию – они сообщают данные о животном, но из набора информации о психических и физических качествах животного, его внешнем виде, повадках, отношении к окружающему миру и т.п. отбирается одна, образная, чрезвычайно существенная и реализуемая в аллегории, в том числе – во фразеологической. Фразеологическая картина мира – часть общенациональной картины, где представлен определенный ряд явлений объективной и субъективной действительности. Например, в русском языке в составе фразеологических единиц в качестве компонентов выступают слова, называющие: млекопитающих (зверей): *коза, козел, баран, овца, белка, бык,*

корова, осел, ослица, собака, пес, волк, заяц, медведь, слон, кошка, кот, котенок, мышь; птиц: курица, петух, воробей, ворона, сорока; голубь, петух, утка, тетерев, сокол, лебедь, пава, коршун, журавль, ласточка; насекомых: муха, блоха, клещ, таракан, пчела, саранча, комар, клоп; пресмыкающихся: змей, гадюка, удав, черепаха, крокодил, лягушка; рыб: карась, ерш, сельдь, белуга, щука и др.

Активность использования того или иного названия животного в русских фразеологизмах неодинакова. Наиболее часто сформировались как основные компоненты фразеологизма названия домашних животных (*корова, овца, баран, курица, петух* и др.), что объясняется их тесным контактом с человеком. Именно их поведение, повадки и привычки легли в основу целого ряда фразеологизмов. Те дикие животные, с которыми человеку приходилось сталкиваться чаще, также характеризуют свойства человека, его поведение (*ворона, волк, медведь, лисица, муха* и др.).

Одним из активных в группе с компонентами «млекопитающие» является родовой компонент *корова*: *брать быка за рога, дойная корова, как корова на льду, как корове седло, куда Макар телят не гонял* и др.

Многочисленность русских фразеологизмов с этим компонентом объясняется исключительной важностью коровы в крестьянском хозяйстве. Как отмечает С.П.Бушкевич, «в народном быту славян домашнее животное *корова* оберегается и почитается, а в традиционной системе символов в целом не имеет отрицательных коннотаций». Однако анализ показывает обратное: большая часть признаков, связанных с данным зоонимом, имеет негативную окраску.

В основе большинства образов, формируемых зоонимом, лежат реальные ситуации, которые человек мог ежедневно наблюдать. Образная основа в некоторых случаях развернута: *приелся как сухой ячмень беззубой корове* – «надоел», *реветь как корова* – «громко плакать». Смысл, выражаемый фразеологизмом, употребляется в прямом значении. Гораздо меньшую часть фразеологизмов с данным зоонимом составляют сравнения, которые лишены логической основы: *идет как корове седло* – «совсем не идет», *волокет как корову на бойню* – «тяжело, с трудом». Таким образом, комплекс характеристик русских фразеологизмов с зоонимом *корова* разнопланов: представлены основные характеристики «неповоротливость», «медлительность», «болтливость», «полнота», «крикливость», «прожорливость», «важность».

Высоким фразообразовательным потенциалом обладает зооним «собака». Этот компонент входит в состав 17 русских фразеологических единиц: *собаку съел, собачий нюх, собачье чутье, собачьи глаза, собачья преданность, собачья смерть, спустить всех собак, как собак нерезаных, голодный как собака, злой как собака, как собака на сене* и некоторых других. Это связано с тем, что собака – это самое необходимое животное, которое всегда рядом с человеком: она охраняет жилище, помогает добывать еду. Конечно же, собака стала объектом самого пристального наблюдения человека, что и повлекло за собой отражение этих наблюдений и во фразеологизмах. Это обусловлено многовековыми наблюдениями человека над животными, а также многофункциональностью образов представителей животного мира.

В русском языке компонент «собака» во фразеологизмах используется скорее в отрицательном, насмешливом, шутовском смысле – *жить как кошка с собакой* (отражение неуживчивости собаки, ее нетерпимость), *как с цепи сорвался* (хотя в примере непосредственно не присутствует компонент *собака*, он подразумевается, т.к. на цепи обычно сидит собака), *как собак нерезаных* (в значении «много»: опять же подразумевается, что излишнее количество собак подлежит уничтожению); *как собака голоден* (голодное состояние человека сравнивается с вечно голодной бездомной собакой); *как собака на сене* (ассоциация с предельно жадным человеком).

Анализ зоонимов казахского языка показывает, что отличительной особенностью метафор в казахском языке является то, что самая распространенная группа *торт тулик*, в состав которой входят такие животные, как *лошадь, верблюд, баран (коза), корова*, являлась наиболее притягательной не только для образной характеристики человека, но и для образной характеристики животных дикой природы. Это свойство формирует национальную часть картины мира казахского языка. В составные наименования в казахском языке, в отличие от русского, очень часто входит родовое слово (*балык, шакшагай, шагала*), являющихся обозначениями более общего характера – класса птиц, рыб [5].

Контрастивно-семантический метод исследования помогает выявить существенные особенности русского и казахского языков, связанные с национальным своеобразием, особенностями жизненных условий, географическим расположением. Мотивированность зоонимов в обоих языках –

один из важных факторов сохранения самобытного национального характера зоонимикона. В зоонимах как специальных языковых знаках закреплены итоги деятельности человека в его взаимоотношениях с миром живой природы, позволяющие не только описывать национальные языковые картины мира, но и выявлять случаи взаимовлияния и взаимодействия разных народов и культур.

Литература

1. Жуков В.П. Русская фразеология. – М., 1986. – 309 с.
2. Иванова Е.В. Пословичная картина мира. – СПб, 2002. – 141 с.
3. Сятковский С.Т. Природа и специфика сопоставительного языкознания // Вопросы изучения русского языка в сопоставлении с другими языками. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 171 с.
4. Фразеологический словарь русского литературного языка. – М.: Астрель, А.И. Фёдоров. – 2008.
5. Исенова Ф.К. Мотивация зоонимов в русском и казахском языках как способ представления национальной языковой картины мира/ Электронный ресурс
http://www.rusnauka.com/6_NiTSB_2009/Philologia/41593.doc.htm

Manapova G.K.

Kazakh state women's teacher training university, Kazakhstan

ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS AND THEIR CLASSIFICATION

The field of phraseology in English is so varied and fascinating that without them English would lose much of its diversity both in speech and writing. In linguistics, phraseology describes the context in which a word is used. This often includes typical usages/sequences, such as idioms, phrasal verbs and fixed phrases. All these units can be termed as «phraseological units» and they are habitually defined as non-motivated word-groups that cannot be freely made up in speech, but are reproduced as readymade units. Idioms are a very often used part of the English language. It comprises one-third part of the spoken language. That is why good knowledge of English is impossible without knowledge of its phraseology.

Phraseological units can be classified according to the ways they are formed, according to the degree of the motivation of their meaning, according to their structure and according to their part-of-speech meaning.

Phraseological units can be classified according to the degree of impulse of their meaning. This classification was suggested by academic V.V. Vinogradov for Russian phraseological units. He pointed out three types of phraseological units:

a) phraseological fusions where the degree of motivation is very low, we cannot guess the meaning of the whole from the meanings of its components, they are highly idiomatic and cannot be translated word for word into other languages, e.g. a mare's nest - (a wonderful discovery which proves or will prove to be illusory), red tape - (time-consuming bureaucracy) etc.; The meaning of the components is completely absorbed by the meaning of the whole.

b) phraseological unities where the meaning of the whole can be guessed from the meanings of its components, but it is transferred e.g. to show one's teeth (to be unfriendly), to stand to one's guns (to refuse to change one's opinion) etc.; They are motivated expressions.

c) phraseological collocations where words are combined in their original meaning but their combinations are different in different languages, e.g. to meet the

needs, to meet the demand, to meet the necessity; to have success, to loose success etc. These substitutions are not synonymic and the meaning of the whole changes, while the meaning of the verb *meet* and the noun *success* are kept intact.

A. V. Koonin's classification is the latest outstanding achievement in the Russian theory of phraseology. The classification is based on the combined structural – semantic principle and it also considers the quotient of stability of phraseological units.

I. Nominative phraseological units – are represented by word – groups, including the ones with one meaningful word, and coordinative phrases of the type wear and tear, well and good, a snake in the grass, a bitter pill to swallow, long in the tooth.

II. Nominative – communicative phraseological units – include word – groups, of the type to know which side one's bread is buttered, to make (someone) turn (over) in his grave, to put the hat on smb's misery, verbal word – groups which are transformed into a sentence when the verb is used in the Passive Voice.

III. Phraseological units – which are neither nominative nor communicative include interjectional word – groups e.g. Dear me! Hot dog! Come off it!

IV. Communicative phraseological units – are represented by proverbs and sayings e.g. idleness is the root of all evil, a penny saved is a penny gained, ask no questions hear no lies.

According to their origin phraseological units are divided into native and borrowed.

Native phraseological units are connected with British realia, traditions, history:

By bell book and candle. This unit originates from the text of the form of excommunication which ends with the following words: *Doe to the book, quench the candle, ring the book!*

To carry coal to Newcastle. According to Cocker E. Cocker is the author of a well-known book on arithmetic.

A great number of native phraseological units originate from professional terminologies or jargons: one's last card, the game is up/over, lay one's cards on the table hold all the aces (terms of gambling).

Borrowed phraseological units come from several sources.

A number of units were borrowed from the Bible and were fully assimilated: *to cast pearl before swine, the root of all evil, a wolf in sheep's clothing, to beat swords into plough-shares*.

A great amount of units were taken from ancient mythology and literature: *the apple of discord, the golden age, the thread of Ariadne, at the greek calends, etc*, They are international in their character.

A lot of phraseologisms were borrowed from different languages – let's return to our muttons , blood and iron (Blut und Eisen), blue blood, to lose face (Chinese. tiu lien) and from the other variants of the English language (AmE) – a green light, bark up the wrong tree, to look like a million dollars, time is money (B. Franklin "Advice to a Young Tradesman").

Knowledge of phraseological units enriches the vocabulary of students, helps them to assimilate the imaginative structure of the language, develops memory, attaches to popular wisdom.

Thus, the usage of the phraseological units makes the speech more vivid, expressive and emotive. Phraseological units cannot be understood directly as they carry special meanings. Phraseological units are used in all spheres of human activity, including literature and art.

References:

1. Zyкова I.V. Practical course in English lexicology. M.: Academy, 2006
2. Lyons, John. Introduction to Theoretical Linguistics. Cambridge: Univ. Press, 1969.
3. Арнольд И. В. «Лексикология современного английского языка». Москва, «Высшая школа», 1973.

Капанова А.Е.

*Қарағанды мемлекеттік университеті, филология факультеті, п.ғ.м.,
оқытушы*

Күмісбай Гүлнафиса

*Қарағанды мемлекеттік университеті, филология факультетінің
II курс студенті*

1980-1990 ЖЫЛДАРЫ ПРОЗА ТІЛДЕРІНДЕГІ КІРМЕ СӨЗДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫСЫ

Қазіргі таңда тіл біліміндегі өзекті мәселелерді айтар болсақ – тілдік байланыстардың өзара қатынасы мен оған берер әсері. Міне, осындай қатынастардың жақсы мысалы ретінде кірме сөздерді айтуға болады. Осы кірме сөздердің зерттелуін көптеген ғалымдар өздерінің еңбектеріне қосқан болатын. Мысалы, белгілі зерттеуші К.Ахановтың «Тіл білімінің негіздері» деген еңбегінде кірме сөздерге түсініктеме беріп, талдау жасалса, Ә.Болғанбаев пен Ғ.Қалиевтың «Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясында» нақты анықтама беріліп, қазақ тіліне енген сөздерге мысалдар келтірілген. Сондай-ақ Л.З.Рүстемовтың «Қазіргі қазақ тіліндегі араб-парсы кірме сөздері» еңбегі де ауқымды мәлімет береді. Кірме сөздер дегеніміз тілдің өзіндік сөзжасамтәсілімен емес, басқа тілдердің ықпалымен жасалған немесе олардан енген сөздер. Яғни сөздің дыбыстық тұлғасы да, мағынасы да өзге тілге қатысты сөздер кірме сөздер делінеді [1, 133]. Біздің тілімізбен араб-парсы, моңғол, орыс тілдері айтарлықтай жақсы қарым-қатынаста болған. Себебі, осы тілдерден енген сөздер тілімізге әбден сіңісіп, өзіміздің сөз іспеттес болып кеткен. Мұны біз жазушылардың еңбектерінен де көре аламыз. XX ғасырдың екінші жартысында жазылған М.Мағауин, Д.Исабеков, Қ.Жұмаділов, Т.Әбдіков сынды жазушылардың прозаларынан кездестіруге болады.

Араб-парсы элементтері қазақ тілінің сөздік қорынан белгілі бір орын алатынын жоғарыда әңгіме еттік. Мұндай сөздер қазақ тілінде қолдану өрісі мейлінше кең, әрі алуан түрлі болып келеді [2, 30]. Осындай сөздерді Т.Әбдіковтың «Өліара» еңбегінен кездестіреміз. «Бәрекелді, дұрыс болған екен, - деп босағаға кебісін шеше бастады.» [3, 8]. Бұл сөйлемдегі *кебіс* сөзі парсы

тілінен енген кірме сөз. Бұл сөз аяқ киім мағынасында иран тілінде де бар. Бірақ тұлғасы «кәфш» қалпында көрінеді. Әрине, бұл сөз түбірінің алғашқы мағынасы басқаша болғандығын да иран тілінен іздеп табамыз. Онда «кәф» немесе «кәфф» - аяқтың табаны деген мағынада қолданылады. Дүние жүзіндегі бірқатар тілдерде (үнді, араб, ескі ағылшын, фин, эстон сияқты тілдерде) «һоф», «кәпп», «кәппә» тұлғалы сөздер «табан» мағынасында ұғынатындығын да ескерте кетеміз. «Табан» мағынасын беретін басқа тілдердегі «кәф», одан туындаған «кәфш» сөздері қазақ тіліне ауысқаннан кейін «кебіс» іспеттес дыбыстық өзгеріске ұшырап, мағынасын дәлірек қазақшаласақ - «табандық киім» болмақ [4, 131]. Бұл сөз бізге парсы тілінен енгенімен түп-төркіні иран тілінен шығып тұр, осылайша иран сөзінің қазақ тіліне парсы тілі арқылы кіргенін аңғарамыз. Сондай-ақ, «Қайда екенін өзі де білмейді; жүк тиелген арбаның алдында жұпыны киініп, көшірге ұсап, бүрісіп отыр, артында – бет аузы жылаудан ісіп кеткен Бикен, арба шоқалақтаған кезде өз денесіне өзі ие бола алмай, байлаусыз мүліктей қисаң-қисаң етеді.» [3, 351] деген сөйлемнен *мүлік* сөзін алуға болады. Бұл сөз араб, парсы тілдерінен ауысып, мағынасы бізде – мал, дүние қалпына айналған. Ал аталған тілдердегі мағынасы өзгеше, Арабтарда мүлэк – меншік, иелік, парсы тілінде мәлки – жеке меншік. Осы сөзден, әсіресе, араб тілінде «иеленуші, билеуші, жекеменшік иесі» деген мағыналарды беретін «мәлік» сөзі пайда болған. Бұл сөз қазақ тілінде адамға есім болып қойылады [4, 211-212]. Тағы да бір мысал, «Арғы беттен келген қалмақтар намаз оқып отырған Сейіт батырды өлтіріп кетіп, содан зиратқа айналған екен»[3, 345].

Бұл сөйлемде намаз сөзінің басқа сөзден кіргені анық байқалады. Сөздің алғашқы шыққан төркіні парсы тілі деп танылып жүр. Оның «намаз» тұлғасы мен беретін мағынасы парсы тілінде де кездесетіні рас. Кейбір түркі тілдеріне парсылардан ауысуын да теріс деуге болмайды.

Түптен келгенде, ертедегі түркі жазба сөздің алғашқы тегі санскриттен екендігі анықталады. Санскритте намо – тізе бүгу, еңкею, иілу. «Намо» түбіріне парсы тілінде «з» дыбысы қосылып, бас ию, құлшылық, құрмет ету мағынасына дейін өзгерген [4, 217]. Бұл сөздерараб, парсы тілдерінен қосылса да, олардың негізгі шығу төркіні басқа екенін аңғардық.

Қазақ тілінің моңғол тілдерімен қарым-қатынасы екі түрлі жағдайда қарастырылады. Біріншісі, моңғол тілдерінен кірген сөздер әкімшілік, ел билеуге байланысты болса, екіншісі, қазақ тіліне моңғол тілдерінен ауысқан сөздерден

басқа олардың бірінен біріне ауысты деуге келмейтін, екеуіне де ортақ сөздер жайында [1,140]. Оған бір дәлел М. Мағауиннің «Аласапыран» еңбегі. Мысал келтірер болсақ: «Қала ішінде ханға сенімді, қиындық күндері қасында болған, бұқаралық Баба-Сұлтанның басын кескен басқа талай сұлтанды тітіреткен, ақыры Тәуекелді осы дәрежеге жеткізген атақты әскердіңмың қаралы ғана аламан бар» [5, 9]. *Аламан* сөзі моңғол тілінде «алам» біздегі «ін» мағынасында қолданылады. Осыны тілге тиек етіп, «алам» тұлғасына –ан жұрнағы қосылып, «аламан» атауы пайда болған [4,13]. Моңғол, қалмақ тілдеріндегі өлтіру, жанын алу, малды сою, өлім әкелетін, өлтіретін деген мағыналардағы ала /x/ сөзі. Ал, түркі тілдерінде *аламан* сөзінің мағынасы – талдау, тонау, шабу мақсатында жиналған топ, отряд дегенді білдіреді [6, 30-31]. «Бірақ ол елшіні, қасындағы барлық нөкерімен бірге жолда Көшім ханның ант атқан інісі Махметқұл ұстап алып, азаптап өлтірген көрінеді»[5, 19]. Нөкер сөзі негізінен моңғолдың әскери жағдайында көп қолданылған сөз. Кейіннен моңғол шапқыншылығы кезінде тілімізде тұрақтап қалған. Бұл сөз хандық дәуірде көп қолданылып, бертін келе қолданыс аясы тарылған. *Нөкер* хан мен бек, сұлтандардың қасында жүретін қызметшісі, серігі болған [7, 619].

Араб, парсы, моңғол тілдерінен басқа қазақ тілі орыс тілімен етене жақын десек қателеспенедігіміз. Орыс тілінен түркі тілдеріне, соның ішінде қазақ тіліне, ертеректе еніп қалыптасқан сөздердің сіңісіп кеткені соншалық, олардың басқа тілдік сөздер екені бірден аңғарылмайды. Түркі тілдері мен орыс тілінің бір-бірімен сөз алысуы бұл тілдерде сөйлейтін халықтардың жүздеген жылдар бойына қарым-қатынас жасап келуінің нәтижесінде болды [8, 152]. Осындай сөздерді өз прозасында қолданған жазушылардың бірі Қ.Жұмаділовтың «Көкейкесті» романынан мысал келтірсек. «Ол өзінің поезд үстінде, купелі вагонның жоғарғы сөресінде жатқанын аңғарды»[9, 4]. Бұл сөйлемдегі *поезд* сөзі қазақ тіліне енгеннен кейін пойыз болып қолданылып жүр. Қазақ тілінде жұрнақ, жалғаулардың ереже бойынша жалғануына байланысты, халықтың айтуына да ыңғайландырылған. Негізінен пойыз дегеніміз – бір не бірнеше локомотивке тіркелген вагондар тізбегінен тұратын теміржол құрамы [7, 677]. «Құсайын жігіттерге ым қағып, қолдарына су құйған боп, бір-бірлеп далан үйге шақырып алды да, қырлы стақанмен сол арада тартқызып жіберді»[9, 203]. Бұл жердегі мысалға алып отырған сөз – стақан сөзі. Орыс тіліндегі стакан сөзінің этимологиясы түркі тілдерінің дастақан, тостақан сөзімен

байланыстырылады. *Стакан* сөзі «шыныдан жасалған ыдыс» мағынасында орыс тілінен түркі тілдеріне қайта келіп енді. Қазірде қазақ тіліндегі тостақан мен стақан екі басқа сөз ретінде ұғынылады [8, 154].

Қорыта келе, XX ғасырдың екінші жартысындағы проза жазушыларының еңбектерінде кірме сөздер айтарлықтай деңгейде қолданылған. Қазақ тіліміздің қаншалықты нақышты, ыңғайлы екенін кірме сөздердің тілімізге енуінен байқауымызға болады. Қоғамдағы кірме сөздерге деген көзқарас өзгеріп отырады. Бірде түсінушілікпен қараса, кейде қарсылық білдіреді. Мұндай пікірлерге қарамастан, кірме сөздердің бір бөлігі тілімізге сіңісіп жатады. Бұған дәлел, жоғарыда атап өткен көркем әдебиет үлгілеріндегі мысалдарымыз. Қазақ тілінде кірме сөздердің қолдану мәселесі көптеген зерттеушілерді толғандырды және қазақ тілінің өмір сүру, соның ішінде лингвистикалық, психологиялық, әлеуметтік, ұлттық және тағы да басқа факторлардың әсерінен пайда болған шетел сөздеріне қатысты мәселелер зерттеулерді қажет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Болғанбаев Ә., Қалиев Ғ. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. – Алматы «Дәуір», 2003.
2. Рүстемов Л.З. Қазіргі қазақ тіліндегі араб-парсы кірме сөздері. – Алматы «Ғылым», 1982.
3. Әбдіков Т. Өліара. – Алматы «Жалын», 1985.
4. Нұрмағамбетов Ә. Бес жүз бес сөз. – Алматы «Рауан», 1994.
5. Мағауин М. Аласапыран. – Алматы «Жалын», 1981.
6. Сыздық Р. Сөздер сөйлейді. – Алматы «Санат», 1994.
7. Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігі Тіл комитеті. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы «Дайк-Пресс», 2008.
8. Аханов К. Тіл білімінің негіздері. – «Мектеп» баспасы, 1978.
9. Жұмаділов Қ. Шарайна. – Алматы «Жалын», 1982.

Капанова А.Е.

*Қарағанды мемлекеттік университеті, филология факультеті, п.ғ.м.,
оқытушы*

Аманжолова А.Қ., Далабаева Т.Б.

*Қарағанды мемлекеттік университеті, филология факультетінің
II курс студенттері*

2000-2010 ЖЫЛДАР АРАЛЫҒЫНДАҒЫ ЖАЗУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ДИАЛЕКТ СӨЗДЕР

Қай тілде болмасын құрамында дәстүрлі норма болып қалыптасқан, жалпыхалықтық деңгейде қолданылатын, баршаға ұғынықты әдеби сөздермен қатар, түрлі өңірде түрліше айтылып, өзгешеленіп тұратын сөздер мен сөз тіркестері көптеп ұшырасады. Сондай сөздердің тобы диалект (грек тіліндегі *dialektos* – әңгіме, сөз дегенді білдіреді) сөздер болып табылады. Диалект сөздер жергілікті немесе әлеуметтік негіздерде бөлінген ұжымдардағы аралас-құраластық жасау құралы ретіндегі тіл ерекшелігі болып табылады. Прозалық шығармаларда диалектілік ерекшеліктер негізінен кейіпкерлердің тілінде қолданылады. Сонымен қатар, кейде автор сөзінде қолданылуы да орын алып отырады. Жазушылар диалектілік ерекшеліктерді көбінесе жергілікті тұрғындарды сипаттауда, халық тұрмысын шынайы көрсету, белгілі бір аймаққа тән материалдық және рухани мәдениет ерекшеліктерін беру үшін, халықтың болмысын, рухын шынайы түрде бейнелеу мақсатында қолданады. Ақын, жазушылардың қай-қайсысының да шығармасынан диалектілік ерекшеліктер кездеспей отырмайды. Өйткені, әр адам, әсіресе әрбір сөз шебері – таза әдеби тілдің ғана емес, сонымен қатар белгілі дәрежеде, белгілі бір аймаққа тән диалектіні де сақтаушы. Қазақ әдебиетінде де диалект сөздер көркем шығармаларда кеңінен қолданыс тауып келеді. Диалект сөздер Дүкенбай Досжан, Нұрғали Ораз, Жанат Елшібек шығармаларында көптеп қолданылады. Мақалада 2000-2010 жылдар аралығындағы ақын-жазушылардың шығармаларындағы диалект сөздер жөнінде сөз қозғалмақ.

Көне этнодиалектизмдерді жаңғырту арқылы және кейбір естілмей жүрген заттық мәдени диалектизмдері сөздік қорымызға қайта жаңғырту арқылы

сөздік қордың шеңбері ұлғая түседі. Бұндай сөздер сөздік қорымызға тіркелмеген, яғни түсіндірме сөздіктерде көрсетілмеген, қолданымдық аясы тарылған, бірақ көнекөз қариялар аузында сақталған көне сөздер болуы мүмкін. Олардың қолданылу деңгейінің шектеулі екенін және белгілі бір аймақта ғана көрініс тапқандықтан, диалектизмдер қатарына жатқызылып жүр. [1, 228-бет]

Атап айтар болсақ, Нұрғали Ораздың «Даладан қалаға келгендер» шығармасында атвор кейіпкерлердің іс-әрекетіне қатысты диалектілерді көп қолданған.

Мысалы, осы шығармадағы «- *Бармай-ақ қояйықшы, - деп қиылды ақ тиманың иесі кібіртіктеп*» деген сөйлемдегі [3, 10-бет] **кібіртіктеп** деген сөз Оңтүстік Қазақстан өңірінде, яғни Қызылорда, Арал өңірлерінде қолданылады. Қызылорда өңірінде ойын ашық жеткізе алмау мағынасында айтылатын болса, Аралда «кібіртіктеп» сөзі «бөгелу» ұғымында қолданылады [2, 385-бет].

«*Күні бойы ылжыраперіп жатқан қара жердің беті түнге қарай қабыршақтанып қатып, аяқ басқан сайын жұқа шыныдай сықырлап сынып жатыр*» [3, 33-бет] деген сөйлемдегі **ылжырап** деген сөз Шығыс Қазақстан облысында қолданыс тапқан сөздердің бірі болып табылады. Атап айтар болсақ, Семей, Ақсу, Көкпекті өңірлерінде қолданылады. Ылжырап сөзі дыбыстық өзгеріске ұшырыған сөз болып табылады. Бұл сөз «былжырау» сөзінен шыққан. Көркем әдебиетте «ылжырап» сөзі «былжырап» сөзінен шыққан, яғни автор бұл сөзді дыбыстық өзгеріске ұшырату арқылы беріп отыр [2, 766-бет].

Осындай диалектілерді Дүкенбай Досжанның шығармалар жинағынан да кездестіруге болады. Мысалы, «*Мәржікбасшал тәумүжік кетпенін қоя салып, күнге қолын көлегейлеп қарап қалған*» [5, 7-бет] сөйлеміндегі **мәржікбас** деген сөз Оңтүстік Қазақстан өңірінде, соның ішінде Қызылорда облысы, Қармақшы ауданының тұрғындары қолданып жүрген сөздердің бірі. Мәржікбас сөзі келбетсіз, маубас ұғымын білдіреді, яғни адамның кескін-келбеті жайында айтылған. [3, 156-бет].

«- *Мойынтұрықты әкел!*» [5, 7-бет] сөйлеміндегі **мойынтұрық** деген сөз Шығыс Қазақстан облысында қолданыс тапқан сөздердің біріне жатады. Соның ішінде, Күршім ауданында «мойынтұрық» сөзі жарма мағынасында айтылатын болса, ал Алматы және Кеген ауданында өгіз қамыт ұғымын білдіреді [3, 174-бет].

Жанат Елшібектің «Уақыт-Сынап» шығармасында автор кейіпкер тілін даралау мақсатында белгілі бір диалект сөздерді қолданған. Атап айтар болсақ, *«Бірақ, әдеттегідей газет-журналдарға жазылыңыздар, өйтіңіздер-бүйтіңіздер деп бұйырып, үгіттеп жатқанымыз әбестеу»* [6, 16-бет] деген сөйлемдегі **әбестеу** сөзі Оңтүстік өңірлерінде қолданыс табады. Соның ішінде Қызылорда, Арал, Шымкент, Арыс өңірлерінің тұрғындары қолданатын сөздердің бірі болып табылады. Шымкент пен Арыс өңірінде қате, теріс, дұрыс емес ұғымында айтылатын болса, ал Қызылорда мен Аралда қымсыну, ұятсыну мағынасында қолданылады [3,28-бет].

«Тым-тырыс, томаға-тұйық тыныштықтың әлем-тапырығын шығарған сарканттық Жұмахан Майтжанов ақсақалдың ақиқи сөзі құлақ түбінде ұзақ жаңғырған» [6, 16-бет] деген сөйлемдегі **ақиқы** сөзі Түркіменстан Республикасы, соның ішінде Ашхабад, Ташкент облыстарында, шын, рас, ақиқат деген ұғымда қолданыс тауып отыр. Көркем әдебиетте «ақиқы» сөзі «ақиқи» болып қолданылған, яғни автор бұл сөзді дыбыстық өзгеріске ұшырату арқылы беріп отыр[3, 19-бет].

Мархабат Байғұттың «Оқу залы» атты шығармасында автор кейіпкерлердің тұрмыс-тіршілігіне, өмір сүру болмысына тән диалектілік сөздер кеңінен көрініс тапқан. Мысалы, *«Тек Айкөрік ауылының аяққы тұсындағы қазан болған қауын-дарбыздың қарақошқыл тартқан пәлектері ғана мұңға қамырығып қоңыраятын»* [7, 5-бет] сөйлеміндегі **пәлек** сөзі Оңтүстікте кеңінен қолданылады. Атап айтар болсақ, Шымкент, Сайрам, Жамбыл, Қызылорда өңірлерінде қауын-қарбыздың сабағы мағынасында айтылатын болса, ал Қарақалпақстанда бірнеше бөлмелі астық қоймасы ұғымын білдіреді [2, 552-бет].

«Деп ойлап едім, Ботанов бүйірімнен бағанағыдан бетер қатты түртті-ау, айқайлап жібере жаздадым» [7, 46-бет] деген сөйлемде **бағана** сөзі Ақтөбе облысы, Темір, Қарабұлақ аудандарында кеңінен қолданылады. Ақтөбе облысы мен Темір ауданында белағаш, сілеген ұғымында айтылатын болса, ал Қарабас ауданында мана деген ұғымды білдіреді [2, 132-бет].

«— Жарымай жүрген кембағал емес пе еді?!» [8, 13-бет] сөйлемінде **кембағал** сөзі қолданылған. Бұл сөз Алматы, Жамбыл, Шу, Қызылорда, Қордай өңірлерінде қолданыс табатын сөздердің қатарына жатады. Дегенмен осы өңірлерде қолданылғанымен, мағынасы әрбасқа болып келеді. Алматы, Жамбыл өңірлерінде мүгедек, кемтар, жарымжан ұғымында айтылатын болса,

Қызылорда, Қордай өңірлерінде кедей, жарлы мағынасында қолданылады [2, 338-бет].

«*Аға! Аға!..*» деп елпек қағып тұрушы еді, құлыны!..» [8, 25-бет] деген сөйлемде **елпек** сөзі – шығыс Қазақстан өңірінде кеңінен қолданыс табатын сөздер қатарына жатады. Атап айтатын болсақ, Зайсан, Жамбыл, Жуа өңірлерінде қолданылады. Зайсан өңірінде елгезек, тіл алғыш ұғымында қолданылатын болса, ал Жамбыл, Жуалы өңірлерінде жұмсақ мағынасында қолданылады.

Айгүл Кемелбаеваның «Мұнара» атты шығармасында автор диалект сөздерді молынан қолданған. Соның ішінде, «*Қадим заманнан солай қалыптасқан: әуелі тентектік, соңынан көнбістік*» сөйлемінде [9, 5-бет] **қадим** деген сөз Ауғанстан, Иран өңірлерінде қолданылады, яғни ескі бұрынғы ұғымында айтылады [2,392-бет].

«*Шабәқ балықтың жалаңаш сүйек түзілісінің кескіні, қауырсын мен жапырақ бәрінің де сурет бедері, нобайы бір-бірінен аусашы*» [9, 5-бет] деген сөйлемде **нобай** сөзібасқа елдерде деқолданылып жүрген сөздер қатарына жатады. Атап айтар болсақ, Түркіменстан, Краснодар, Ашхабад, Ташкент өңірлерінде көп ұғымында қолданылып жүрген болса, ал өзіміздің еліміздегі Көкшетау, Щучинск қалаларында мінез-құлық, пішін мағынасында айтылады [2, 534-бет].

Дидар Амантайдың «Қарқаралы басында» атты шығармасында автор материалдық ұғымға қатысты сөздерді қолданған. Мысалы,«*Содан кейін басына қара телпегін киіп, ілгешектегі қолшатырын ұстады да, жылдам басып сыртқа шығып кетті*» [10, 15-бет] сөйлемінде **телпек** сөзі Оңтүстік өңірлерде сонымен қоса, басқа елдерде де қолданыс табатын сөздер қатарына жатады. Қызылорда қаласында киізден істелген бас киім ұғымында айтылса, ал Ақтөбе, Маңғыстау өңірлерінде тақияны осылай атайды екен. Басқа елдерде, соның ішінде Ауғанстан, Иран өңірлерінде құлақшын ұғымын білдіреді [2, 634-бет].

Көркем әдебиет тілінде жергілікті ерекшеліктерді диалектизмдерді қолдану шеңбері, принциптері, әдістері – әлі де болса шешілмей келе жатқан талас мәселелерінің бірі болып табылады. Көркем мәтінде қолданыс тапқан диалект сөздерді жинақтап, саралай келгенде, жазушылардың белгілі бір мақсатта қолдану ерекшеліктері анықталады. Көп жағдайда сол өңірдің тұрмыс-тіршілігіне, өмір сүру болмысы мен кәсібіне тән сөйленіс қатарына әбден сіңіп

кеткен диалектілік сөздер кеңінен көрініс тапқан. Жазушылар кейіпкер тілін даралау арқылы оның түсінік түйсігін аша түсіп, бітім-болмысын айқын көрсетуді мақсат тұтады. Әр кейіпкердің іс әрекетіне орай сөйлеген сөзі де оларды бір бірінен өзгешелеп тұрады. Диалектизмдер көбінесе стильдік мақсатта, яғни кейіпкердің табиғи бітім-болмысын айқын көрсету үшін қолданылады. Демек, көркем мәтіндердегі диалектизмдердің ұтымды қолданылуы, мақсатты жұмсалуды сөздік қорымыздағы кейбір сөздердің мағыналарын толықтырып, мағыналық өрісін кеңейтуге едәуір септігін тигізетіні сөзсіз.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Атабаева М.С. «Қазақ тілі диалектілік лексикасының этнолингвистикалық негізі» Алматы, «Білім» баспасы 2006 жыл
2. «Диалектологиялық сөздік» Алматы, «Арыс» баспасы, 2007 жыл
3. «Қазақ тілінің диалектологиялық сөздігі» Алматы, «Ғылым» баспасы, 1999 жыл, I, II кітап
4. Ораз Н. «Даладан қалаға келгендер» Алматы, «Қайнар» баспасы 2006 жыл
5. Д.Досжан «Шығармалар жинағы» Алматы, «Жазушы» баспасы, 2007 жыл
6. Ж.Елшібек «Уақыт-Сынап» Алматы, «Қайнар» баспасы, 2008 жыл
7. Мархабат Байғұт «Оқу залы» Алматы, «ҚазАқпарат» баспасы, 2009
8. Д.Рамазан «Даланың әмірі» Алматы, «Жазушы» баспасы, 2008 жыл
9. А.Кемелбаева «Мұнара» Алматы, 2003 жыл
10. Д.Амантай «Қарқаралы басында» Алматы, 2010 жыл

Туребаева Г.А., Калдыбаева Л.А.

*Аманжол Тұрғымбаев атындағы №7 жалпы білім беретін мектебі
Қазақстан, Жамбыл облысы, Меркі ауданы*

ЛАТЫН ӘЛІПБИІНЕ КӨШУ-ӨРКЕНИЕТКЕ ҚОЛ ЖЕТКІЗУГЕ БАҒЫТТАЛҒАН ҚАДАМ

Еліміздің бірінші президенті, ұлт көшбасшысы Н.Ә.Назарбаев: «Біз алдағы уақытта да мемлекеттік тілді дамыту бағытындағы кешенді жобаларды жүзеге асыруды табандылықпен жалғастыра береміз. Қазақ алфавитін 2025 жылға қарай латын графикасына көшіруге дайындық жұмысын осы бастан қолға алу қажет. Бұл қазақ тілін жаңғыртып қана қоймай, оны осы заманғы ақпараттың тіліне айналдырады».

Ұлт көшбасшысының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында ұлтымыздың жарқын болашағын айқындайтын ойтолғамы жасалғаны баршамызға мәлім. Болашаққа бағдар болған бұл ауқымды құжатта ұлттық идеологияның, рухани жаңғырудың маңызды тетіктері қарастырылған. Мұнда мемлекетіміздің одан ары дамып, өркениетке қол жеткізуге бағытталған қадамдарының бірі – латын қаріпіне көшу екендігіне баса назар аударылған.

Еліміздің экономикасын дамытатын, мәдениетін көтеретін ХХІ ғасырдың маманы қандай болу керек дегенде, ең алдымен, өз халқының баға жетпес байлығы, төлқұжаты ана тілін жетік білетін, оның сан алуан қырларына бойлай алатын тілдік тұлға болуы міндетті. Өйткені, тілін сүйген, оны қадірлей білген адам өзін де, өзгені де, мәдени құндылықтарын да бағалай алады. Тілдік тұлға тілде бейнеленген ақиқатты қолданып қана қоймайды, тіл арқылы ақиқаттың өзін рационалды, эмоционалды мақсатта бейнелейді. Сондықтан тілдік тұлға – өз санасында ақиқатты бейнелеуші ғана емес, оны санада қайтара жаңғыртушы қасиетке ие белсенді әрекет иесі.

Адамды оның жан дүниесін тілінен тыс зерттеуге болмайды. Сондай-ақ, тілді де адам арқылы, адамның жан дүниесі арқылы зерттемей болмайды. Адам – өз сөзінің иесі, өз сөзінің қожасы болса, тілдің иесі де, қожасы да – халық. Дәлірек айтсақ, тілдің субъектісі, біріншіден – тілдік тұлға (жеке адам, тілді

тұтынушы), екіншіден – халық, ұлт (тілдік ұжым). Тіл – ұлттық мәдениеттің коды. Тіл – халықтың мәдениеті мен қуатының көрінісі.

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев жақында ғана «Егемен Қазақстан» газетінде жарияланған «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында латын әліпбиіне көшудің жаңа міндеттерін белгіледі: «Латыншаға көшудің терең логикасы бар. Бұл қазіргі заманғы технологиялық ортаның, коммуникацияның, сондай-ақ, ХХІ ғасырдағы ғылыми және білім беру процесінің ерекшеліктеріне байланысты. Мектеп қабырғасында балаларымыз ағылшын тілін оқып, латын әріптерін онсыз да үйреніп жатыр.

Латын әліпбиіне көшудің мақсаты – «балаларымыздың ағылшын тілі мен интернет тілін жетік меңгеруіне, ең бастысы – қазақ тілін жаңғыртуға жағдай туғызу екенін» естен шығармауымыз керек. Дегенмен, «әліпби ауыстыру ана тілімізге не береді, неден ұтып, неден ұтыламыз?» деген сұрақ та көпшілік көңілінде жүргені белгілі.

2017 жылдың 11 қыркүйегінде Қазақстан Республикасы Парламенті Мәжілісінде «Мемлекеттік тілдің латын графикасындағы әліпбиінің бірыңғай стандартын енгізу мәселелері туралы» парламенттік тыңдау өтті. Осы тыңдауда 25 әріптен, 8 диграфтан тұратын латын әліпбиінің жаңа үлгісі ұсынылды. Айта кетейік, «диграф» екі әріппен таңбаланатын дыбыс деген мағынаны білдіреді. Онда қазақтың н, қ, ғ, ө, ә қатарлы дыбыстық таңбаларының латын әліпбиінде қалай жазылатындығы көрсетілді. Мысалы ә – ae, ө – oe, ғ – gh, ч – ch, ж – zh, ш – sh, ү – ue түрінде қолданылуы қиындық тудырмайды. Көріп отырғанымыздай, латын әліпбиі жайлы түрлі көзқарастар мен пікірлер айтылды. Себебі, аталған әліпбиде өзгерістер болды, ол 1 әріпті 2 дыбыспен таңбалау немесе орыс тілінен енген ц, ф, х, в дыбыстарының таңбалары жоқ.

ХХ ғасырдың басында кемеңгер Ахмет Байтұрсынұлы араб әліпбиін қазақшаға бейімдеп, төте жазуды жасағанда қазақ тіліне тән, бірақ арабшада жоқ әріптерді шекесіне дәйекше қойып белгілеген болатын. Қазіргі қазақ әліпбиін интернетке бейімдеу мәселесіне келгенде, біз де Ахмет Байтұрсынұлының сол ұстанымына сүйенсек, қателеспейтін шығармыз. Әріптің үстіне қос нүкте немесе апостроф (дәйекше) қойған әліпбилер әлем тілдерінде көптеп кездеседі.

Латын әліпбиіне көшудің артықшылықтары:

1. Латын әліпбиі әлемдік өркениетке аяқ басуымызға септігін тигізеді. Кириллица жазуын әлемнің 12 мемлекеті ғана пайдаланады екен. Ал дүниежүзі халықтарының 80%-ы осы әліпбиге көшкен.

2. Осының есебінен басқа тілдерді үйренуге мүмкіндігіміз артады. Әрбір жаңа тіл – жаңа әлем. Оның үстіне, латын тілі – жаңа технология тілі, ғаламтор тілі.

3. 1929-1940 жылдары латын әліпбиінде жаздық. Сол замандағы ұлы тұлғаларымыздың шығармалары мен қолжазбаларын келер ұрпақ қиындықсыз оқи алуы керек.

4. Бүгінде әлемнің әр түкпірінде 5 миллионға жуық қазақ тұрады. Оның 80 пайызы латын әліпбиін қолданады. Қандастарымызбен жақындасудың маңызы айтпаса да түсінікті.

5. Әліпби өзгерту төл сөздерімізді жазуда кеткен олқылықтарды жөнге келтіруге көмектесіп, қазақ сөздерінің дұрыс айтылуына ықпал етеді.

Латын әліпбиіне көшу – қазақ халқының алға жылжуына, жаңа заман талабына сай өсіп-өркендеуіне, болашақта еліміздің жан-жақты дамуына үлкен үлес қосып, жемісі мен жеңісін әкелері сөзсіз. Біз латын әліпбиіне көше отырып, өркениетті елдердің қатарына қосылып, тіліміздегі дыбыстық жүйелерді нақ анықтап, қазақ тілінің жазылуы мен дыбысталу кезінде сөздер қолданысындағы артық кірме сөздерден арыламыз. Сондықтан латын әліпбиіне көшу біз үшін, болашақ үшін әлдеқайда маңыздырақ.

Әдебиеттер тізімі:

1. Әзімбай Ғали. <http://qazaqtimes.com/article/8505>.
2. Латын әліпбиіне көшуге қарсымыз. «Жалын» журналы, №3, 2013.
3. Айталы А. Қазақ тіліне сұраныс жоқ елде, латын әліпбиіне сұраныс бола ма? «Жалын» журналы, №3, 2013.

Aktuální problémy překladu

Кабаченко І. Л.

Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»

КУЛЬТУРНО-НАЦІОНАЛЬНИЙ ЗМІСТ

ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД

Тема національно-культурної специфіки є досить традиційною для досліджень в області фразеології. Протягом багатьох років у роботах по фразеології (особливо, якщо вони виконувалися в рамках традиційного мовознавства) стверджувалося, що фразеологічні одиниці являють собою національно-специфічні одиниці мови, що акумулюють культурний потенціал народу. В.Н. Телія пише, що фразеологічний склад мови – «дзеркало», в якому лінгвокультурна спільність ідентифікує свою національну самосвідомість, саме фразеологізми нав'язують носіям мови особливе бачення світу, ситуацій. Мовні співтовариства, користуючись різними інструментами концепт утворення, формують різні картини світу, що є по суті підставою національних культур.

В.А. Маслова наголошує, що істинними хранителями культури є тексти. Не мова, а текст відображає духовний світ людини. Саме текст безпосередньо пов'язаний з культурою, бо він пронизаний безліччю культурних кодів, саме текст зберігає інформацію про історію, етнографію, національну психологію, національну поведінку, тобто про все, що складає зміст культури. Текст – набір специфічних сигналів, які автоматично викликають у читача, вихованого в традиціях даної культури, не тільки безпосередні асоціації, але і велику кількість непрямих. У свою чергу, правила побудови тексту залежать від контексту культури, в якій він виникає. Текст твориться з мовних одиниць нижчих рівнів, які при відповідному підборі можуть посилити культурний сигнал. Саме такими одиницями в першу чергу і є фразеологізми.

В.А. Маслова вважає, що: «фразеологічні одиниці, відображаючи у своїй семантиці тривалий процес розвитку культури народу, фіксують і передають від покоління до покоління культурні установки і стереотипи, еталони і архетипи». При розгляді фразеології дослідниця висунула наступні гіпотези:

у більшості фразеологізмів є «сліди» національної культури, які мають бути виявлені;

культурна інформація зберігається у внутрішній формі фразеологічної одиниці, яка, будучи образним уявленням про світ, додає фразеологізму культурно-національний колорит;

головне при виявленні культурно-національної специфіки - розкрити культурно-національну конотацію.

«Фразеологія є фрагмент мовної картини світу. Фразеологічні одиниці завжди звернені на суб'єкт, тобто виникають вони не стільки для того, щоб описувати світ, скільки для того, щоб його інтерпретувати, оцінювати і виражати до нього суб'єктивне ставлення» [1].

При дослідженні національної специфіки Д.О. Добровольський виділяє два підходи. Перший підхід називається порівняльним, при якому національно-культурна специфіка однієї мови визначається щодо іншої мови. Другий підхід - інтроспективний, при якому національна специфіка мови розглядається очима його носіїв, тобто проводиться самоаналіз, самоспостереження.

При порівняльному підході специфічними визнаються всі факти мови 1 щодо мови 2, які представляються нетривіальними з точки зору традиційної народної культури з перспективи мови 2 (і відповідної культури). При цьому не є важливим та обставина, що багато з виділених в якості специфічних фактів можуть мати місце і в інших мовах (культурах).

Інтроспективний підхід заснований на уявленні про наявність «іманентних» національно-культурних характеристик безвідносно до специфіки інших мов і культур. Завдання дослідження сформулюється як пошук відповіді на питання, в чому полягає національна специфіка мови 1 очима його носіїв. Найбільш адекватними методами дослідження в цьому випадку представляються опитування інформантів і різні тести, спрямовані на з'ясування ставлення носіїв мови до відповідних лінгвістичним фактам. Так, наприклад, сигналом наявності «іманентної» національної специфіки може бути думка про недоречність даного висловлювання у вустах іноземця.

При порівняльному аналізі одним з найважливіших критеріїв виявляється встановлення міжмовних відмінностей до специфіки відповідних культур, в той час як інтроспективний підхід передбачає звернення до інтуїції носіїв мови,

характеризують деякі явища як свої і тільки свої, тобто суто національні. Явища, відібрані в якості специфічних на основі порівняльного підходу, можуть не тільки не збігатися з колом явищ, виділених на основі інтроспективного підходу, але навіть не мати з ним точок дотику.

Дуже важливим компонентом у фразеологізмах є культурна конотація. Культурна конотація фразеологізмів визначається цінностями певної культури. Це те, що є специфічним для окремої нації, культури. Культурна конотація виникає як результат інтерпретації асоціативно-образної підстави фразеологічних одиниць через співвіднесення його з культурно-національними стереотипами. В результаті ми і розкриваємо їх культурно-національний зміст і характер фразеологічних одиниць, що конструюють час і характеризуються, в залежності від культурної цінності, як позитивні і негативні, конструюються в мові з певною конотацією [2]. Наприклад, фразеологізм *to toil and moil*, де «*toil*» часто має негативну конотацію і асоціюється з чимось довгим, повільним, розтягнутим у часі, і має російський еквівалент «тягнуть лямку».

Таким чином, саме культурна конотація надає культурно значиму маркованість фразеологічної одиниці і навіть всьому тексту. Засобами передачі цієї культурної конотації, на думку А.А. Вержбицької, є ключові слова, які знаходяться в центрі фразеологізму. Формуючи певні, центральні для деякої галузі культури, властивості і функціонуючи в даній якості у фразеологізмі, ключові слова «можуть привести нас в серцевину цілого комплексу культурних цінностей та установок».

Так як фразеологізм пов'язаний зі стереотипом, то саме фразеологізм є засобом вираження цього стереотипу, який пов'язаний з певним уявленням або чином, вираженим в даному фразеологізмі. У когнітивній лінгвістиці та етнолінгвістиці термін стереотип відносять до змістовної сторони мови і культури, тобто він розуміється як ментальний стереотип, який співвідноситься з мовною картиною світу. Так, у Є.В. Брамінського мовна картина світу і мовний стереотип як частина і ціле, і мовний стереотип розуміється як «судження або кілька суджень, що відносяться до певного об'єкту поза мовних світу, суб'єктивно детерміноване уявлення предмета, в якому співіснують описові та оціночні ознаки є результатом тлумачення дійсності в рамках соціально-вироблених пізнавальних моделей».

Мовний стереотип - це не тільки судження або кілька суджень, але і будь-який стійкий вираз, що складається з декількох слів, наприклад, *Indian summer* - бабине літо, *a whole hour* - бити годину. Вживання таких стереотипів полегшує і спрощує спілкування, заощаджуючи сили комунікантів. Крім того, вони відображають у своїй семантиці довгий процес розвитку культури народу, передають національний характер, історичний та культурний колорит. Ми багато чого можемо дізнатися про побут, менталітет народу, виходячи з внутрішньої форми лінгвістичної одиниці. Тобто фразеологічна одиниця формується через стереотип.

Але може відбуватися і зворотний процес, коли стереотип формується за допомогою фразеологічних одиниць. Наприклад, візьмемо фразеологізм «горбатого могила виправить». Сприймаючи дану структуру, в нашій свідомості формується стереотип, що поганого людини вже не переробиш, він ніколи не виправиться.

Інтерпретуючи фразеологічні одиниці на базі співвідношення їх образних сприйняття зі стереотипами, що відображають народний менталітет, ми тим самим розкриваємо їх культурно-національний зміст і характер [2], що і є змістом національно-культурної конотації.

Таким чином, відображення стереотипів у фразеології виражено дуже яскраво, так як тільки спільно, співвідносячи образи з поняттями, змістом, ми можемо виявити культурно-національну значимість вираження.

Фразеологічні одиниці являють собою національно-специфічні одиниці мови, що акумулюють культурний потенціал народу, тому при перекладі фразеологізму перекладачеві необхідно зробити вибір прийомів і способів перекладу, використання яких допомогло б досягти бажаного результату [3]. Знання таких труднощів, що виникають при перекладі фразеологічних одиниць, як багатозначність і омонімія, національно-культурні аспекти, різного роду історичні вирази, які часто мають по кілька відповідників, як в мовою оригіналу, так і в мові перекладу може допомогти попередити виникнення невідповідностей при перекладі.

Вибір того чи іншого виду перекладу залежить від особливостей фразеологічних одиниць, які перекладач повинен розпізнати і зуміти передати їх значення, яскравість і виразність. Так як фразеологічні одиниці широко використовуються в літературі всіх стилів, то грамотний перекладач не повинен допускати неточностей у перекладі того чи іншого фразеологізму.

Для досягнення максимальної адекватності при перекладі фразеологізмів з англійської та німецької мов на українську або російську перекладач повинен вміти скористатися різними видами перекладу. Фразеологічний переклад передбачає використання в тексті перекладу стійких одиниць різного ступеня близькості між одиницею іноземної мови і відповідної одиницею перекладного мови – від повного і абсолютного еквівалента до приблизного фразеологічного відповідності.

Література:

1. Коптілов В.В. Теорія і практика перекладу / В.В. Коптілов. – К., Освіта, 1987. – 234 с.
2. Кабаченко І.Л. Віддзеркалення національно-культурної своєрідності в лексиці Німеччини та США / І.Л. Кабаченко // Современная европейская наука: Тези міжнарод. наук. конференції / Шеффилд, Великобританія. – 2018. – С. 41-45.
3. Корунець І. Біля витоків українського перекладознавства / І. Корунець. – ВСЕСВІТ, 2008. – 194 с.

Savytska L. V.

Associate Professor, PhD in Philology

Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

LANGUAGE OF TOURISM AS AN OBJECT OF TRANSLATION

The language of tourism has recently become a productive area of research, stimulating scientists to work in various fields such as cultural studies, discourse analysis and specialized discourse. Although several linguistic approaches are currently focused on analyzing specific types of texts that can be adopted in the tourist field into objects of special attention, studies on tourism in terms of translation are still relatively recent developments. One of the reasons is undoubtedly the difficulties faced by scholars trying to determine the nature and degree of specialization of the language of tourism.

The phenomenon of tourism is taking shape in a clearly defined but large and diverse community, which includes both professionals of the tourism industry and ordinary tourists. According to Agorni M. [1], the heterogeneous nature of this community generates the complex of discursive practices that characterize this area, best illustrated by such hybrid genres as, for example, a guide, a brochure, a booklet.

Tourism language is characterized by a kind of diversity, expressed at all linguistic levels, which is associated with a clear lack of uniformity in an expanded subject area, such as tourism, borders on other disciplines, such as geography, history, economics, marketing, etc. According to Agorni M. [1], it is extremely difficult to define the principle by which the language of tourism can be viewed as subject-oriented discourse. A micro-linguistic definition narrowly based on a lexical and / or terminological approach which cannot be productive in the case of this type of language. On the other hand, it was clearly demonstrated that the perspective focused on the textual and pragmatic aspects of the language is particularly fruitful. The specificity of this language, therefore, is at the communicative level: it can be recognized in discursive and textual strategies developed for successful interaction in any kind of tourist activity.

However, if tourism and this phenomenon are relatively easy to identify, then the same cannot be said about its main subjects – tourists. Paradoxically, consensus can easily be reached regarding the existence of a particular tourist community, and the identity of its components is a matter of dispute. Tourists actually identify themselves from the point

of view of practice, regardless of whether they are involved in any stage of the journey or in any professional activity associated with it.

Nevertheless, the “epistemic competence” of tourists, according to Ph. Riley [7, p. 47] is extremely difficult to determine, since the knowledge and experience necessary to identify a “tourist” can be practically found in any person. This aspect, however, becomes extremely important in all those cases of communication that go beyond the boundaries of language and culture.

As already mentioned, the main problem lies in determining the identity of the addressee of this message, who is the recipient of tourist texts. The concept of identity, which we refer to, should be understood as exclusively social and situational: it usually consists of a limited number of substantive positions available in specific communicative situations. Speakers demonstrate their individuality by choosing distinctive strategies, the adequate effectiveness of which depends on the degree of their familiarity (or knowledge) with these situations. For example, tourist texts producers involved in the implementation of brochures, such as the Brescia Castle, should be familiar with such subjects as history and architecture, as well as being well versed in advertising writing techniques. However, in the case of translation, the main question does not concern the ability of translators to demonstrate their knowledge in specific subjects, how their ability to mediate this knowledge, in order to make them actually accessible to readers, who supposedly differ from the original work.

The concept of “mediation” was originally applied to translation by B. Hatim and I. Mason [3], who described it as “the extent to which translators intervene in the transfer process, feeding their own knowledge and beliefs into their processing of a text” [3, p. 147]. This means that translators adapt texts to new communicative situations through a choice or a decision-making process that involves all linguistic and textual levels.

The degree of mediation can vary from minimum to maximum. According to L. Venuti’s distinction [8] between two main approaches to translation, respectively, the presented methods of “domestication” (when translators often end up reducing or even removing certain markers of cultural difference) and “foreignness” (opposite pole) of the continuum, so how the difference in this case is highlighted) is well-known. However, in the case of translation of tourist texts between the two poles there is a characteristic tension. On the one hand, a strong emphasis on the features those characterize the Source culture, the risks interfering with communication, because tourists may not be able to decode information about objects which they are not familiar with.

On the other hand, the effect of “domestication” of foreign to the extreme lies in the loss of the benefits of novelty and change compared with everyday life, which lies at the heart of the recreational attraction of tourism. Therefore, translators must strike a balance between the necessity to provide information in an accessible and at the same time attractive way. This means that different approaches to translation must be adopted, so cultural differences can be strategically enhanced or reduced in accordance with specific situations.

The language of tourism itself is a form of "cultural mediation", as it "translates" cultural values, promoting the identity of specific geographic areas and their communities. Translation of tourist texts is an extremely interesting case of intercultural communication, since it is not only based on the intersection of languages and cultures that underlies any communication in the border or contact zone [6], but also deals with the transfer of cultural markers that represent places destination in their specific historical, geographical, social and cultural aspects. The latter was identified by culture experts as culturally specific subjects [2] and, of course, it is one of the most difficult tasks for the translator. Intervention of translators should be carried out both at the textual and at the intercultural level. Taking into account, for example, the case of brochure translation and the assumption, foreign tourists should be provided with a higher degree of information than local one. Translators must choose between text methods such as polish, adding explanations in the text or providing detailed information in footnotes. The choice and combination of these strategies is regulated or should be governed by a comprehensive assessment of the profiles of foreign tourists.

D. Kelly [4] considers in detail the transfer problem of so-called cultural-specific elements. She notes that translators should, on the one hand, help readers to contextualize hidden information by adding glossaries and explanations, especially in the case of items that are particularly important for the promotion of tourists, such as geography or history. On the other hand, however, translators must check the limits of their explanatory actions, taking into account the risk of providing too much information that is too complicated for the reader to process. As Kelly says, foreign tourists need to “information to be dosed in some way to prevent an overload which could lead to a breakdown in communication” [4, p. 35]. Therefore, in some cases, the most appropriate answer may be condensation strategies or even skipping.

The approach to the translation process, marked by a high degree of intervention of translators, almost bordering on rewriting, characterizes the translation of tourist text types. D. Kelly reveals a fine line that distinguishes translation from rewriting, and which

underlies all work in this area. The tourism industry is in great demand for this type of product, and this is one of the reasons for introducing courses on the translation of tourist text types in Schools of Languages and Translation.

Tourist texts seem to be particularly suitable for the didactics of languages, specialized discourse and especially translation for a number of reasons that have already been pointed out by such scholars as D. Kelly [4], and can be summarized into the following elements:

1) the professional relevance of these texts. The market needs more professional participation to solve the problem of poor quality of work in this area;

2) tourist texts represent diversity in terms of subject areas and used stylistic and discursive methods. Another characteristic of these texts is that they can be evaluated by complexity (in terms of language complexity, as well as by degree of specialization) and, therefore, valuable to the learning process;

3) students, as a rule, are well acquainted with texts of this type, since the overwhelming majority of them are consumers of similar works in a foreign or native language. This facilitates the management of all these competencies related to discursive and textual conventions.

Representation of cultural elements is a problem both in translation and in the production of texts in an internal language, regardless of the language used. As mentioned earlier, the central issue is the fuzzy identity of tourists, whether from one country or foreigners.

G. Poncini [5] argues that the concept of common knowledge and points of contact, used to describe all those assumptions shared by participants of intercultural communication, like knowledge, goals and values, play a fundamental role in tourist communication [5, p. 139]. Her analysis of many multilingual brochures to mountain regions shows that the authors of these texts decided to adopt a number of strategies, ranging from “presentation in textbooks” of local specialties or places of interest, with a small evaluative language and without reader engagement strategies, to a positive assessment and a clear connection of the readers with the described elements [5, p. 147].

With regard to translation, translators must not only take into account the amount of basic knowledge that their intended readership already possesses, but also need to be aware of how their own solutions at the linguistic and explanatory level will make it possible to get a more or less noticeable degree of attracting readers, and therefore affect on the promotion of tourist resorts and attractions. In other words, the choice of translators

may increase “not only readers’ awareness but also their appreciation of these features and their value” [5, p. 141].

As a result, translators should not only choose the most appropriate solutions, taking into account both denotative and connotative meanings, but they should also decide what aspects should be given special attention.

References

1. Agorni M. Questions of Mediation in the Translation of Tourist Texts. – [Electronic resource]. – Access mode: <http://riviste.unimi.it/index.php/AMonline/article/view/1963>.
2. Baker M. Corpora in Translation Studies: An Overview and Some Suggestions for Future Research. – 1995. – Target. – 7. – Pp. 223-243.
3. Hatim B., Mason I. The Translator as Communicator. – London / New York: Routledge, 1997. – P. 147.
4. Kelly D. The Translation of Texts From the Tourist Sector: Textual Conventions, Cultural Distance, and Other Constraints. – *Trans.* – 2. – 1997. – Pp. 33-42.
5. Poncini G. The Challenge of Communicating in a Changing Tourism Market // *Translating Tourism: Linguistic / Cultural Representations*. – Trento: Università degli Studi di Trento Editrice, 2006. – Pp. 15-34.
6. Pratt M. Louise Imperial Eyes: Travel Writing and Trans-culturation. – London / New York: Routledge, 1992. – 272 p.
7. Riley Ph. Epistemic Communities: The Social Knowledge System, Discourse and Identity // *Domain-specific English*. – Bern: Peter Lang, 2002. – Pp. 41-64.
8. Venuti L. The Translator’s Invisibility: A History of Translation. – London / New York: Routledge, 1995. – 365 p.

Jazyk, řeč, komunikace

Билял Б. Қ.

*Қазтұтынуодағы Қарағанды экономикалық университеті,
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.,*

МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛДЕ ІС ҚАҒАЗДАРЫН ЖҮРГІЗУ САЛАСЫНДАҒЫ

АУДАРМАНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қазақ әдеби тілінің сөзжасам амал-тәсілдері, олардың белсенді немесе пассивті нысандарының қай-қайсысы да болмасын, соңғы жылдары термин қалыптастыру ісінде барынша дами түсті. Белгілі ғалым Ө.Айтбайұлы терминжасам амалдарының төмендегідей түрлерін көрсетеді: семантикалық (лексика-семантикалық тәсіл); морфологиялық (синтаксистік) тәсіл; сөз қабылдау; калька тәсілі [1, 206-207-бб.].

Ғалымдар ресми ісқағаздарының негізгі құрамын орыс тілінен енген терминдер құрағанын көрсетеді: «Изменение и пополнение словарного состава», - деп жазады 20-30-ыншы жылдардағы ресми ісқағаздарының тілін зерттеген Н.Ерғазиева, – «в области ОДР произошло в основном за счет заимствований из русского языка» [2, 11-б.]. Бұндай сипат ұзақ уақытқа дейін жалғасты, қазіргі кезде де тікелей қабылданған сөздер ресми құжаттардың өз терминдік жүйесінде де, сондай-ақ әрбір құжаттың тақырыптық-мазмұндық ерекшеліктеріне қарай да көп қолданылады. Мыс., акт, библиография, бланк, ведомство, голограмма, грамота, дебет, дебитор, департамент, диаспора, дипломатия, имидж, идиограмма, ипотека, кандидатура, кадр, карточка, комиссия, клиент, клиринг, код, ротация, сертификат, смета, статистика, телетайп, телефакс, файл, факсимиле, формуляр, филиал және т.б. Аталғандар ресми құжаттардың барлығында дерлік активті пайдаланылады.

Бұған байланысты атап өтетін жайттар мыналар: ең алдымен, ресми құжаттар тілінде интернационалдық терминдер қазақша баламасы болмаған жағдайда іріктеліп қолданылады. Бұл – екіншіден. Ресми құжаттар тілінде өзге тілден тікелей сөз қабылдау ісінде айтарлықтай қарқындылық байқалмайды. Статистикалық тұрғыдан қарағанда, ресми-іскери мәтіннің шамамен 25-30 пайызын интернационалдық терминдер құрайды. Бірнеше мысалдар келтірілік.

1. Заң қызметі департаменті (Қ.Әбдіхалықов) және Мемлекеттік бюджет департаменті (Б.Сұлтанов) осы бұйрықтың Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде мемлекеттік тіркелуін қамтамасыз етсін. (Нормативтік-құқықтық

актілер бюллетені, 20.2002, 5-б.) Барлығы – 17 сөз, оның ішінде интернационалдық термин – 5 лексикалық единица.

2. Қазақстан Республикасы Президентінің заң күші бар «Қазақстан Республикасындағы кеден ісі туралы» Жарлығында, дипломатиялық қатынастар туралы Вена конвенциясына сәйкес Қазақстан Республикасының кеден шекарасынан өтетін тауарларға, валютаға және тұлғалардың заттарына кедендік бақылауды жүзеге асыру... (Қазақстан Республикасы министрліктері мен ведомстволары нормативтік актілерінің бюллетені, 1-2, 1997, 55-б.). Барлығы – 33 сөз; оның ішінде интернационалдық терминдер – 8 лексикалық единица.

Ресми құжаттар тіліндегі интернационалдық терминдер қолданысы бойынша түйінделетін тұжырым – біріншіден, көрсетілген құрам ресми құжаттардың тілінде қажетті элементтер болып саналады; өйткені олар экстралингвистикалық фактор үшін, яғни екі тілдегі мәтіннің заң күшінің бірдей екендігін жоғары дәрежеде сақтау үшін, ресми-іскери стильдің жіктемелік белгісі – дәлдікті сақтау үшін айрықша қажет.

Екіншіден, ресми құжаттардағы интернационалдық терминдердің көрінісі қазақ әдеби тілі лексикасының дамуында бұл мәселеге саналылық, сұрыптаушылық көзқарастың қалыптасып келе жатқандығын көрсетеді.

Айрықша қызығушылық туғызатын жағдай – қазақ тілінің өз потенциалдық ресурстарының термин ретінде қолданысқа түсуі.

Ресми мәтіндердің терминжасамдағы ықпалды рөлін көрсету мақсатында бірнеше құжаттардың тіліне толық талдау жасаймыз.

1. «Қазақстан Республикасы министрліктері мен ведомстволары нормативтік актілерінің бюллетенінде» (№3, 1994) қазақ тілі лексикасының терминделуі мынадай сипатта көрінді: Әділет – Әділет министрлігі (Министерство Юстиции); мүдде – заңды мүдде (законный интерес); құзыр – ведомство құзыры (компетенция ведомства); зерделеу – қосымша зерделеу (дополнительное изучение); сілтеме – ссылка; жекешелендіру – приватизация; бағдарлама – программа; меммүлікком – госкомимущество; өтінім – заявка; мемпакет – госпакет;

2. «Қазақстан Республикасы министрліктері мен ведомстволары нормативтік актілері бюллетенінің» келесі нөмірінде (1-2, 1997) қазақ терминдерінің жай-күйі төмендегідей: санат – категория; нұсқаулық – инструкция; Сыртқыісмин – Министерство иностранных дел; құжат – документ; қызметтік виза – служебная виза; тағылымдама – стажировка; құжаттарды ресімдеу – оформление документов;

3. «Қазақстан Республикасы Орталық атқарушы және өзге де мемлекеттік органдарының нормативтік құқықтық актілері бюллетеніндегі» (№20, 2002) терминдер мен терминдік тіркестер: сынып – класс; өтемақы – компенсация; жинақтаушы

зейнетақы қоры – накопительный пенсионный фонд; іссапар – командировка; көліктік қызмет көрсету – транспортное обслуживание; залал – убыток; тізбе – перечень;

Іс жүргізу және мұрағат ісінің «Қазақша-орысша, орысша-қазақша терминологиялық сөздігінде» [3] аталған екі салаға қатысты 5000-ға жуық термин қамтылған. Ресми іскери мазмұндағы мәтіндердің қазақ әдеби тілі терминжасам жүйесіне қарқынды араласуын дәлелдей түсу үшін көрсетілген сөздіктен бірқатар тілдік фактілер келтіреміз:

- әдеби тілден шеткері орналасқан және экспрессивті-эмоционалды реңкті лексикалық единицалардың терминделуі:

пәтуа – консенсус; ғибара – транскрипция; тәмсіл – притча; мұрағат – архив; жауһар – шедевр; жаһан – вселенная; ғимарат – сооружение; көзқамандық – нигилизм; қасандық – догма; қаскөйлік – злодеяние; қысастық – злопыхательство; қысылтаяң – экстремальный; лебіз – отклик; қисын – логика.

- қимыл есім тұлғаларының терминденуі:

абаттандыру – благоустройство; ақтау – оправдание; дабыралау – разглашение; кенттену – урбанизация; қайта бағдарлау – переориентировка; қорлану – накопление; құлақтандыру – оповещение; құпияландыру – зашифровка; құпиясыздандыру – дешифровка; мақұлдамау – неодобрение; оңтайландыру – оптимизация; орталықсыздандыру – децентрализация; қатерсіздендіру – дезактивизация; залалсыздандыру – дезинфекция.

- сөз біріктіру арқылы жасалған терминдер:

азатжол – абзац; авторлық баспатабақ – авторский лист; айлықақы – оклад; ақаутапқыш – дефектоскоп; бәсиесіздік – анархия; әріпсан – индекс; бағакөрсеткі – преискурент; баяндаухат – докладная записка; бейнеұнхат – видеофонограмма; бірмәнді – однозначно; әралуандық – прюрализм; дереккөз – источник; заңсыйлаушылық – законопослушность; кәдесый – сувенир; қалаулеп – кондиционер; қанатбелгі – галочка; қосаймақтық – двухзональный; ықпалшара – санкция; сәулебелгі – водяной знак; жолпарақ – путевой лист; мөрқалып – штемпель; мөртабан – штамп;

- сөз тіркестіру арқылы жасалған терминдер:

азаматтық қуыным – гражданский иск; айқарма титул бет – разговорный титульный лист; ақпарат жиымы – массив информации; даяр сөз орамы – речевой штамп; ескертпе белгі – ремарка; жанаспа тәсіл – контактный способ; жаңа енгізім – нововведение.

- сөз тудырушы қосымшалар арқылы жасалған терминдер:

сауалдама – опрос; сауалнама – анкета; қуыным – иск; жиым – массив; тізімдеме – опись; рұқсаттама – пропуск; аңдатпа – аннотация; шығарылым – выпуск;

көрсеткі — указатель; әдіскер — методист; әдіснама — методология; әзірлеме — разработка; ұсыным — рекомендация; әкелім — ввоз.

- сөз қосарлау амалы арқылы жасалған терминдер:

анықтама-негіздеме — справка-обоснование; ақпараттық-іздістіру тілі — информационно поисковый язык; ақыл-парасат — разум; алым-салық — дань; әкімшілік-басқару — административно-управленческий; сән-салтанат — роскошь.

Сонымен, ресми мәтіндердегі қазақ әдеби тілі терминжасам жүйесінің көрінісін талдау үшін көрсетілген мәліметтер мыналарды дәлелдейді:

- қазіргі кезеңдегі қазақ-ресми іскери стилі, әсіресе оның қатарындағы басты ішкі тармақ (подстиль) нормативтік-жарлықшы құжаттар мәтіні — әдеби тілдегі терминдену процесін толық қамтитын және терминжасамның динамикасын толық таныта алатын жанрлық-стильдік күрделі құрылым.

- интернационалдық терминдердің қолданысын атамағанның өзінде қазіргі қазақ ресми-іскери стилі қазақ тілінің төл әлеуеті арқылы жасалған терминдердің ену мерзімін нақтылауға мүмкіндік береді (мыс., санат, сынып, мәтін, төлқұжат, тек, рәміз); кей реттерде жарыса қолданылған аталымдардың нормалық, мағыналық тұрғыдан сұрыпталуын таныта алады (мыс., әкімгер — әкімші; түпнұсқа — телнұсқа; мөртаңба — мөртабан); сөзжасам тұлғаларының сөз тудыруының сөз тудыру процесіндегі дәрежесін айқындайды; өзге тілдегі лексикалық қозғалыстарды танып-білуге, әрі қарай зерделеуге толық мүмкіндік жасайды.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Айтбайұлы Ө. Қазақ сөзі (Қазақ терминологиясының негіздері). —Алматы: Рауан, 1997. —240 б.
2. Ерғазиева Н. Формирование и развитие официально-деловой речи в казахском языке. Автореф. дис. ... канд. —Алматы, 1972. —29 с.
3. Қазақша-орысша, орысша-қазақша терминологиялық сөздік// Жалпы редакциясын басқарған п.ғ.д., профессор А.Қ.Құсайынов. 30 томдық. — Алматы: Рауан, 2000.

Пазюра Л.В.

Национальный авиационный университет, Украина

РОЛЬ КАТЕГОРИИ ТЕКСТОВОЙ СВЯЗНОСТИ ПРИ РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Общеизвестно, что при обучении иностранных студентов, достигших уровня овладения языком, достаточного для работы в сфере письменной речи, особенно с текстами научного стиля, на первый план выходит не просто отработка определенных умений и навыков, а осознание самого механизма текстового «порождения» значений, выявляемого различными категориями текста, прежде всего – категорией семантической связности.

Следует отметить, что связность всегда рассматривалась лингвистами как важнейшее свойство текста, опосредующее развитие темы и обеспечивающее целостность и интеграцию произведения. Иными словами, связность существует в общем информационном пространстве, и адресат понимает нечто не только в силу его внутреннего единства (семантического, содержательного, грамматического, структурного), но и по причине подключенности к общему семиотическому полю языка и культуры. Вот почему при работе со студентами-иностранцами изучение любых языковых параметров всегда тесно соседствует с лингвострановедческой и культурологической информацией.

В научной литературе термин «связность» многозначен и, в зависимости от целей исследования, представлен различными аспектами. В. Дресслер, Р. Богранд, М. Хэллiday разграничивали, к примеру, *когезию* как структурно-грамматическую связность и *когерентность* как содержательную. Семантическая сторона связности нашла отражение в терминах *лексической солидарности* (Э. Косериу), *изотопии* (А. Греймас), *рекуррентности* (В. Скаличка) [3, с. 215]. Она вбирает в себя такие лингвистические явления, как *субституция* (В. Дресслер), *кросс-референция* (Б. Палек), *анафора* (М. Хэллiday), *прономинальная деривация* (Т. Ван Дейк), *нанизывание* (И. П. Севбо), *семантический повтор* (С. И. Гиндин), *номинативная цепь* (Д. Фивегер) и другие [4, с. 60].

Итак, семантическая связность – это полное или частичное воспроизведение элементов значений (сем) на основе их структурно-семантической или функционально-семантической близости. Механизмом реализации универсальной текстообразующей категории связности является *ретроспекция* и

проспекция. По мнению И. Р. Гальперина, *ретроспекция* определяется как свойство текста заставлять обращаться к ранее сообщенной информации, а *проспекция* – как свойство текста возбуждать предсказуемость информации, эксплицитно выраженной впоследствии [1, с. 44].

Исследователь А. В. Лещенко выделяет механизмы *итерации* и *реляции* текстовых форм и обозначаемых ими понятий. Под *итерацией* понимается повторяемость, ведь некая последовательность знаков оценивается как связная, если имеет место повтор на различных уровнях их форм и смыслов, а *реляция* – это система связей, регулирующих соотношение частей целого между собой [2, с. 158]. Объединяя формальные и семантические элементы в «узлы», а затем – в единую целостную конструкцию, реляции обеспечивают системную организацию текста, а повторяющиеся единицы формируют объемное, «стереоскопическое видение» [5, с. 58].

Более углубленный анализ средств связности на разных языковых уровнях (фонетическом, лексическом, морфологическом, синтаксическом, стилистическом) с привлечением научных текстов представляется нам также необходимым и перспективным, но требует отдельного детального исследования.

Литература:

1. Гальперин И. Р. Ретроспекция и проспекция в тексте // Научные доклады высшей школы. Филологич. науки. – М., 1980. – № 5. – С. 44-52.
2. Лещенко А. В. Текстовые категории целостности и связности: интегративная модель // Вісник Харківського нац. університету. – № 1052. – Х., 2013. – С. 155-162.
3. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Монографическое уч. пособие. – К.: ЦУЛ, «Фитосоциоцентр», 2002. – 336 с.
4. Слухай Н. В. Художественный образ в аспекте лингвистики текста. – Симферополь: Крымское учебно-педагогич. гос. изд-во, 2000. – 92 с.
5. Щирова И. А. Многомерность текста: понимание и интерпретация: учеб. пособие. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2007. – 472 с.

Савутова М.М.

*Учитель уйгурского языка и литературы, ШГ № 101
город Алматы, Жетысуский район*

ТРЁХЪЯЗЫЧИЕ В КАЗАХСТАНЕ КЛЮЧ К УСПЕХУ

Термины «полиязычие», «многоязычие» сегодня стали наиболее часто встречаться в подходе к изучению иностранного языка. Но мы должны придерживаться правила: «Каждый из нас говорит на своем родном языке, но мы понимаем друг друга».

Знание казахского, английского и русского языков дает молодежи ключ к мировым рынкам, науке и новым технологиям.

Программа полиязычного образования, внедряемая в Казахстане, является уникальной и подразумевает, в отличие от западных аналогов, параллельное и одновременное обучение на трех языках.

В Республике Казахстан большое внимание уделяется содержанию основных этапов развития языковой политики в стране, приводятся мнения различных представителей казахстанского общества по проблеме трехъязычия. Внедрение системы трехъязычного образования — комплексный процесс, большая важность в котором отдается не только обучающим программам, но и воспитательному процессу. Ведь важно не только сформировать картину мира будущего математика или физика, важно воспитать в нем человека, гражданина, патриота. Кроме того, нужно понимать, что реалии сегодняшнего дня требуют от нас умения ориентироваться не только в условиях настоящего времени, но и уметь предугадывать вызовы будущего, чтобы подготовить к ним наших детей. Трехъязычие — это веление времени, оно помогает людям расширять свои знания, навыки, и развивать взаимопонимание между людьми, а степень владения языками — один из его основных критериев. Трехъязычие как важное направление развития человечества осознавалось давно. Сегодня невозможно представить себе, что где-то ещё существуют страны, люди которых владели бы только одним языком. Знание нескольких языков, по существу, открывает окно в большой глобальный мир с его колоссальным потоком информации и

инноваций. Разумное, грамотное и правильное внедрение трехязычия даст возможность нам быть коммуникативно – адаптированными в любой среде. Никто не усомнится в народной мудрости: «Сколько языков ты знаешь – столько раз ты человек». Великий казахский поэт, писатель, философ Абай Кунанбаев в свое время призывал казахов изучать русский язык. Он понимал, что через русский язык и русскую культуру казахский народ сможет приобщиться к мировой литературе.

В Республике Казахстан языковая политика берет свое начало с 2007 года, когда в Послании народу Казахстана «Новый Казахстан в новом мире». Глава государства предложил начать поэтапную реализацию культурного проекта «Триединство языков». Именно этот момент можно обозначить как отправную точку новой языковой политики независимого Казахстана, которая сегодня может служить примером для других стран мира по степени популярности в обществе и уровню своей эффективности.

Трёхязычие – залог успешной карьеры. Изучение иностранного языка для карьеры способствует навыкам деловой коммуникации, партнерскому сотрудничеству, повышению конкурентоспособности на рынке труда. Владение языками является одним из залогов успеха на жизненном пути, позволяет подняться на ступень выше, охватить более обширные пространства общения, познакомиться с национальными особенностями культуры и традициями народов других стран. Сегодня знание нескольких языков становится обязательным требованием не только зарубежных, но и казахстанских работодателей. Свободное владение иностранным языком, наряду с хорошими профессиональными навыками, позволит специалисту получить достойную работу и построить успешную карьеру. Знание нескольких языков обогатит и расширит границы нашей жизни. Это один из важных кирпичиков фундамента, на котором строится вся наша жизнь. В современном мире знание иностранного языка – это норма для активных и целеустремленных людей, если вы свободно общаетесь на нескольких языках, это увеличит ваши жизненные перспективы. Владение казахским, русским языком и иностранным языками становится в современном обществе неотъемлемым компонентом личной и профессиональной деятельности человечества. Всё это в целом вызывает потребность в большом количестве граждан, практически и профессионально владеющих несколькими языками и получающих в связи с

этим реальные шансы занять в обществе более престижное как в социальном, так и в профессиональном отношении положение. Трёхязычие должно поощряться на государственном уровне. Кроме того, обучение на трёх языках, и, как следствие, владение ими практически в совершенстве, будет способствовать приобщению к культуре и традициям разных народов. А это есть ни что иное как формирование полиязыковой личности, активного носителя нескольких языков. Конечно, изучение языка дело совсем непростое. Однако, в нашем мире все возможно, главное – это сильная вера в свои собственные силы. Как говорится в английской пословице: «When there is a will, there is a way» (Где есть желание, есть и возможности»). Знание языков даёт нам возможность построить уверенное будущее. Мы сегодня строим свое завтра.

Тілеулесова Ж. Б.

М.Өтемісов атындағы БҚМУ-нің 4 курс студенті

Жетекшісі: шет тілі магистрі, аға оқытушы - Қадырғалиева С.И.

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУҒА АРНАЛҒАН ТҮПНҰСҚАЛЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Елбасымыздың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Халқына Жолдауында: “Тілдердің үштұғырлығы мәдени жобасын кезеңдеп жүзеге асыруды қолға алуды ұсынамын. Қазақстан бүкіл әлемге халқы үш тілді пайдаланатын мәдениетті ел ретінде танылуға тиіс. Бұлар - қазақ тілі - мемлекеттік тіл, орыс тілі - ұлтаралық қатынас тілі және ағылшын тілі - жаһандық экономикаға ойдағыдай кіру тілі” деген үндеуінен ағылшын тілінің қазіргі таңдағы маңыздылығын байқауға болады.

Қазіргі таңда елімізде оқушыларды немесе студенттерді ағылшын тіліне оқытудың негізгі басты мақсаты -- олардың осы тіл өкілдерімен қарым-қатынас жасауды қалыптастыру болып табылады. Сондықтан да, [студенттерге](#), оқушыларға ағылшын тілін оқыту барысында оларға тілін оқитын елдің өмірі, тұрмыс-тіршілігі, әдебиеті, салт-дістүрі, мәдениеті туралы көбірек ақпараттармен қамтамасыз етілуі тиіс. Осыған байланысты ағылшын тілін немесе қандайда тілді болмасын оқытуда түпнұсқалық материалдардың маңызы зор.

Күні бүгін қолымызда білім беремін, үйренемін деген, ағылшын тілінен дәріс [беретін мұғалімдерге арналған](#), барлық қажеттіліктерді қамтамасыз ететін, тіпті әр мұғалімге керекті әдісін таңдап алу жағдайын ұсынатын оқулықтар мен материалдардың саны өте көп. Бұл оқулықтардың көпшілігі бәрімізге белгілі мәтіндерден, қосымша аудио, бейне таспадан тұратын және басқа да компьютерлік тілді үйрету бағдарламаларынан [құралатын Oxford](#), Longman, Pearson және тағы басқа да осылардың қатарындағы оқулықтар мен видеоматериалдар мен үн таспалар. Көптеген елдер, сонымен қоса біздің елдеде жоғары оқу орындарының және тілдік курстардың мұғалімдері осы секілді оқулықтарды қолданады, дегенмен кейбір мемлекеттік және жеке оқу орындарында күні бүгінге дейін ескі, оқушыларға қызықты емес материалдарды қолданылатыны анық. Қандай материал немесе оқулық қолдандылмасын мұғалім өз оқушыларының тілді үйренуге [қызықты да нақты](#), нәтиже көре алатындай материал қолдана білуі қажет. Әр сабақты әртүрлі

қызықты өткізу үшін, мысалы сабақта түпнұсқалық материалдарды неге қолданбасқа және де кейін келе түпнұсқалық материалды қолдану арқылы өз студенттернің нәтижесін көру арқылы оны одан әрі өз дәрістерінде қолданудың жолдарын іздестіре бастайды.

Осы тұрғыда бізге мынадай сұрақ туындайды. Түпнұсқалық материалдар дегеніміз не? Олар қандай материалдар жатады? James Harmer –дің айтуы бойынша түпнұсқалық материал дегеніміз – ана тілі болып саналатын адамдарға арналған материалдар деп есептейді. Лингвистикалық тұрғыдан мән берсек түпнұсқалық материалдар өзгеше лексикамен ерекшеленеді: есімдік, шылаулар, одағай сөздер, эмоциялы-экспрессивті бояу, сөз тіркесі, фразеологизмдер, заманға сай сөздер және сөйлемдердің толық ашылмауы, қысқа сөйлемдердің көп қолданылуы жатады. Түпнұсқалық мәтінде ауызекі сөйлеудегі лексика, ұлттық-мәдениет компоненттері, күнделікті өмірде қолданылатын лексика тән. Ол оқушыға оқып жатқан тілінің ұлттық-мәдениетін танып білуге және сол тіл ана тілі болып табылатын адамдай тілді игеруге көмектеседі.

Түпнұсқалық материал деп табиғи ортадан тыс жерде тіл өкілдері ағылшын тілін оқытуда коммуникативтік бағытқа бағытталған тілдік еш өңдеусіз, шет елдік аудитория үшін өзгертілмей дайындалған шетелдік материалдың теңтүпнұсқасын түсінеміз. Түпнұсқалық материалдары ағылшын тілі сабағында қолданудың маңызы жоғары екендігі мәлім. Брин және Кандлин Резфорд еңбектерінде: «Түпнұсқалық мәтіндерді ағылшын тілі сабағында қолдану - оқушылар білімінің жоғарлауына себепші болуы мүмкін, мұның себебі кейбір оқушылар ұнатпайтын дәстүрлі сабақ беру әдістемесін арылып оқушылар үшін табиғи тілді тыңдап, оқи алады. Осылайша түпнұсқалық материалдар әсіресе газеттегі мақалалар [оқушылардың грамматикалық](#), лексикалық ережелерді түсінуіне мүмкіндік береді. Түпнұсқалық материалдар ескі қызығы таусылған материалдардың орынын баса алады және олар жан- жақты дамытуға бағытталған материалдар болуы мүмкін. Дәстүрлі оқыту әдістемелері белгілі бір ережеге негізделген болады және ол кей оқушылардың сабаққа қатысуына мүмкіндік бермеуі мүмкін. Тілдің грамматикасын үйретудің классикалық әдістемесі негізінен грамматикалық ережелерді талдау мен лексикалық ережелерді жаттауға негізделеді. Мәтіндерді аудару мен жазбаша жаттығуларды орындау да осы әдістеменің жартысын құрайды. Бұл аудилингвализм әдістемесі негізінде кейбір ғалымдар тіл білгілі бір әдет ретінде үйретіледі, оған байланысты білгілі бір модель мен құрылым болуы қажет. Аудиолингвализм әдісі сонымен қатар әскери әдіс деп те аталады,

мұның себебі оның әрқашан шығармашылық білімге жол бермей, тек жаттауға негізделуінде байланысты болса керек. Дегенмен бұл дәстүрлі әдістрр сабақта оқушыларға белсенді қатысуға мүмкіндік бермейді, себебі сабақта мұғалім ғана сөз басшысы болады. Түпнұсқалық материалдарды қолданып сабақ өткізу оқушылардың сабаққа белсенді қатысуына тиімді әсер етеді. Сонымен қатар бұл бағыт оқушыларды беслендендіріп, оқуға қызықтырады, және оқушылардың арасындағы диалог құрып тәжірбие алмасуға әсер етеді. Бұл фактор тілдің төменгі және жоғары білімді сатысында да қолдануға тиімді. Түпнұсқалық материалдармен жұмыс істеу барысында оқушылар жаңа таныс емес ережелерді немесе сөздерді кездестірулері мүмкін, бірақ табиғи қалыпты тыңдай не оқи отырып студент сол қалыппен сөйлейді не тапсырманы орындайды. Бұл дегеніміз тіл үйренушінің өз мақсатына жетуінің бір жолы, себебі, [білімнің ең негізгісі оқулық](#), мұғалім немесе білгілі бір бағдарлама емес. Көріп отырғанымыздай, түпнұсқалық материалдарды қолдану арқылы үйренуші өзіне қажетті ереже жасап алуы да мүмкін, бұрын көрмеген таныс емес мәліметтерді үйренуі мүмкін. Мұндай өзіндік жұмыс тіл үйренудің ең тиімді жолы, өз бетінше ағылшын тілінің түпнұсқасын қолдана отырып, студентті білімділікке баулуы әбден мүмкін.

Ағылшын тілі сабақтарында қолданылатын түпнұсқалық материалдарды қайдан табуға болады деген сұрақ көпшілікті мазалауы мүмкін. Кейбір мұғалімдер үшін бұл жағдай ауыр болуы мүмкін. Бұл жағдайда ең негізгісі World Wide Web яғни интернетке деген қол жетімділіктің болуы. Бір, он жыл бұрын бұл елімізге қол жетімсіз болғаны белгілі, ал күні бүгін елдің жағдайы біраз жақсарды, шектеусіз интернетке қолымыз жетіп, көзіміз ашылды. Міне бүгінде түпнұсқалық материалдарды сол интернет желісін пайдалану негізінде газет журналдарды жүктеу арқылы табуға болады.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Хусаин Р. «Ағылшын тілін оқыту үрдісінде көркемфильмді қолданудың мүмкіндіктері»
2. Берденбекова А. Шетел тілін оқытудағы аутенттік мәтіндердің қолданылу ерекшеліктері.
3. Болтаева Г.А. Сабақ барысында аутентті материалдарды қолдану.
- 4.

Романенко С.М., Брайнингер К.В.

*Северо-Казахстанский государственный университет им. Манаша Козыбаева,
Казахстан;*

КГУ «Комсомольская средняя школа», Казахстан.

МУЗЫКАЛЬНОСТЬ ЛИРИКИ А.Н. АПУХТИНА: АНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В эпоху греческой античности лирика как вид словесного искусства была тесно связана с музыкой: мелика (лирическая поэзия, в нашем понимании) пелась. В связи с этим мы предполагаем, что особая музыкальная одаренность поэта — это следование античной традиции.

Развитие русской литературы в нашем веке показало: многие прекрасные поэты не испытывали никакой потребности ломать классическую метрику. Все они использовали богатейшие возможности регулярного стиха, которые поистине неисчерпаемы,— теперь, на опыте одного из них, а именно Алексея Николаевича Апухтина (1840–1893) мы особенно ясно это понимаем. Можно творить подлинно современную поэзию, оставаясь в пределах испытанных метрических форм античности. Но некоторое обновление этих форм также вызвано потребностями поэзии. Так достигаются новые, неведомые прежде выразительные возможности. Они и в самом деле помогают выявлению новой поэтической мысли, преодолевают привычность восприятия, ломают инерцию и автоматизм.

И все же поэзия, «чистая поэзия», жрецом которой был до конца дней Апухтин, — главная его сокровищница. Впервые понятие «Искусство для искусства» сформулировано в книге Г.Э.Лессинга «Лаокоон» (1766). Апухтин многим пожертвовал, отстаивая свои взгляды, оставаясь убежденным служителем чистого искусства, пошел даже на разрыв с самыми знаменитыми, «прогрессивными» деятелями эпохи, ушел из активных авторов возглавляемых ими журналов.

У словосочетания «**чистое искусство**» был еще один смысл — «чистое» в значении совершенного, идеального, абсолютно художественного. Чистое — это, прежде всего, духовно наполненное, сильное по способам

самовыражения искусство. Позиция сторонников «чистого искусства» заключалась не в том, чтобы оторвать искусство от жизни, а в том, чтобы защитить его подлинно творческие принципы, поэтическое своеобразие и чистоту его идеалов. Стремление к отстаиванию «чистого искусства» наблюдается в воззрениях Древнего Востока, в греко-римской античности (в «александрийской» поэзии, в римской литературе последних веков империи), в период позднего Возрождения — в маньеризме, гонгоризме.. Все выше сказанное дает нам право с полной уверенностью сказать, что Апухтин, являясь поэтом «чистого искусства» отдавал дань античной традиции в литературе.

Наверное, еще и потому небольшой томик его стихотворений нисколько не потерял и в наши дни. Чистота рисунка, пластичность, предельная честность перед собой, ярко эмоциональная искренность, тонко балансирующая на грани экзальтации, но никогда не переходящая этой грани, — что еще раз подтверждает

наше предположение что лирические романсы Апухтина это следование античной традиции, именно это, на мой взгляд, делает из «провинциального певца аллей и усадеб» выдающегося русского лирика.

В античности — идеальном мире красоты и гармонии — им удавалось найти ту цельность личности, непосредственность, яркость чувства, которые были утрачены современниками.

Эстетической нормой становится, в противоположность экстатической патетике и метафорической затемненности, преувеличенная бесстрастность, «эллинская» простота и естественность в выражении чувств.

"Гремела музыка, горели ярко свечи" (1858г.), в короткий пространственный промежуток апухтинского стихотворения заключена целая история драматических отношений героев, начиная от зарождения чувств и кончая их разрывом, — ситуация довольно близкая той, о которой мы узнаем из тургеневской "Аси". Та же нерешительность героя, от которого "жаждет признанья" любимая женщина. То же запоздалое его раскаяние в своей неверии и бездействии.

Гремела музыка, горели ярко свечи,
Вдвоем мы слушали, как шумный длился бал,
Твоя дрожала грудь, твои пылали плечи,

Так ласков голос был, так нежны были речи;
 Но я в смущении не верил и молчал.
 В тяжелый горький час последнего прощанья
 С улыбкой на лице я пред тобой стоял,
 Рвалась грудь моя от боли и страданья,
 Печальна и бледна, ты жаждала признанья...
 Но я в волнении томился и молчал.
 Я ехал. Путь лежал передо мной широко...
 Я думал о тебе, я все припоминал,
 О, тут я понял все, я полюбил глубоко,
 Я говорить хотел, но ты была далеко,
 Но ветер выл кругом... я плакал и молчал. [2,с.106]

Стихотворение захватывает нас экономией речевых средств, необычайной выразительностью, достигаемой паузами (отмеченными в тексте многоточиями), параллелизмами — интонационными, лексическими, синтаксическими. Усиливает интонацию выразительность стиха, заключая каждую строфу в своеобразную анафору — рефрен, которая вместе с тем несет на себе большую смысловую нагрузку, запечатлевая "вершинные" моменты психологических состояний лирического героя в сценах бала, "последнего прощания" и во время нахождения его в пути. В самой ситуации стихотворения заложено огромное психологическое напряжение[12].

Лирике свойственна напевность и музыкальность. Опирается на ассоциации, дополнительные интонации и смысловые оттенки. Способна передавать сложные душевные состояния. Часто интонации перемещаются в акустическую сферу, значения слов размываются. Лирические высказывания тяготеют к афористичности. В лирике в силу субъективности не важно где, что и когда произошло, а важен отпечаток в душе автора. Пространство и время не имеют значения.

В России второй половины XIX века традиция бытового камерного музицирования, зародившаяся в аристократической среде предшествовавшего столетия, интенсивно проникала в городской быт, в культуру, в то же время, оставаясь органичной частью светской салонной жизни. В русле этой традиции шло музыкальное и литературное становление русского романса, одним из

талантливых творцов которого и был Апухтин. Возможно, в Апухтине, литературный критик, Белинский, видел продолжателя пушкинской линии в русской поэзии, противостоящей новейшим призывам обновить общую эмоциональную настроенность современной лирики «изобретать неслыханные звуки, выдумывать неведомый язык» (В. Г. Бенедиктов). Белинскому важны не сами античные сюжеты, и не они, по мысли критика, составляют сущность антологических стихотворений, отличительные признаки которых — «простота и единство мысли, способной выразиться в небольшом объеме... пластичность и грация формы» [12].

Русский романс, многообразный он сохранял связь с домашним музицированием, с народной песней. Отсюда такие характерные его черты, как простота и широкая доступность для восприятия, а в лучших примерах - красота мелодий, правдивость поэтического чувства и особая задушевность. ...

"Читая Апухтина, вы находитесь в гостинной" [1,с.160], – к этому наблюдению литературного критика начала XX века Ю.Айхенвальда следовало бы добавить: "в музыкальной гостинной". Преданный своей "безотрадно плакучей" музе, Алексей Николаевич Апухтин охотно погружал читателей (слушателей) в особую атмосферу домашних музыкальных вечеров, любительского исполнительства, пиров с цыганами.

Происходивший из старинного дворянского рода, будущий поэт получил хорошее домашнее музыкальное воспитание благодаря своей матери – "женщине ума замечательного, одаренной теплым симпатичным сердцем и самым тонким изящным вкусом", как отзывался о ней сам Апухтин, подчеркивая, что именно

матери он обязан "этими порывами сердца высказывать свои ощущения" [2, с.385]. В посвященном Марии Андреевне Апухтиной стихотворении "Шарманка" (1856) есть и соответствующие строки: "В долгий вечер, бывало, зимою/ У рояли я сонный сижу./Ты играешь, а я за тобою/ Неотвязчивым взором слежу. / <...> И чудесные, стройные звуки / Так ласкают и нежат мой слух. / А потом я рукою нетвердой / Повторяю урок в тишине, / И приятней живого аккорда/ Твой же голос слышится мне" [2, с.68].

«Апухтин „не забыт“ главным образом благодаря музыкальной интерпретации Чайковского, Рахманинова, Аренского, Глиэра», — писал музыковед В. В. Яковлев [1,с.19]. Основания для такого вывода у него были.

Широкий читатель знает Апухтина прежде всего как автора стихотворений, ставших популярными романсами: «[Ночи безумные, ночи бессонные...](#)», «[Пара гнедых](#)», «[Разбитая ваза](#)», «Мне не жаль...». Традиционная линия русского романса

— антологическая лирика, основными направлениями которой являются пламенная лирика застолий и созерцательная картинная лирика. Общий кризис романтизма в начале 20 в. предопределил и значительные изменения в жанре романса. Появляется, в частности, новый жанр "стихотворения с музыкой", более соответствующий

новой эстетической реальности. Несмотря на то, что существование романса без мелодии невозможно, именно стихотворение давало повод сочинять музыку, а не наоборот. Роль поэтического слова в структуре жанра высока и неоспорима, поэтому чтобы постичь суть романса, надо изучить именно стихотворную его первооснову.

«Так, для Апухтина жанр романса стал своеобразным следование античной традиции...». Антологический жанр требовал от поэта безупречного владения стихом (гекзаметр, элегический дистих, александрийский стих): успех литературного дебюта Апухтина в значительной степени был обусловлен его высоким поэтическим мастерством [12].

Предрасположенность к музыке, пению — бросающееся в глаза свойство его "драматически напряженной, глубоко человеческой, романтически приподнятой" [5, с.333] поэзии, ведущим жанром которой стал именно романс. Творческое наследие Апухтина далеко не исчерпывается романсной лирикой, однако именно произведениями этого жанра он снискал признание современников и в первую очередь как автор романсных текстов знаком широкому читателю, слушателю последующих поколений. Художественный мир русского романса, который в поэзии эпохи "безвременья" (конца XIX века) "едва ли не единственный давал прямой выход скопляющейся эмоции тоски, уныния, подавленного отчаяния" [4, с.271], оказался весьма близким поэтическому мирозерцанию и дарованию Апухтина.

Романс - это "музыка", возникающая над обыденностью, вопреки ей. Романс демократичен, потому что он подразумевает чувства всякого человека. Он оказывается "впору" каждому, кто его слышит.

Музыка в романсе для Апухтина - наиболее адекватное выражение этого чувства. Эмоциональный строй романса оказался очень близок ему. Об этом - с легким оттенком снисходительности профессионала к любителю - пишет М. И. Чайковский. Апухтин, по его словам, "как большинство дилетантов, с одинаковым удовольствием слушал истинно прекрасное и шаблонно-пошлое. Романсы Глинки и цыганские песни одинаково вызывали в нем умиление и восторг". [13. с.88-89].

В отличие от стихотворений, построенных на разговорных интонациях, с легко ощутимым декламационным началом, в романсах преобладает напевный стих. Повторы, интонационная симметрия, кадансирование, эмфазы - разнообразнейшие средства использует Апухтин для того, чтобы музыка чувства стала легко слышимой и узнаваемой. "Я люблю, - говорил Апухтин, - чтобы музыка стиха была вполне выдержана, мелодия давала о себе знать". {См.: Быков В. Л. Силуэты далекого прошлого. Л., 1930. с. 113.}

В романсе не только особая атмосфера, свой строй эмоций, но и своя система ценностей. Любовь имеет здесь абсолютный смысл и абсолютную ценность. Романс порой дает психологическое объяснение чувств и поступков или ссылается на роковую судьбу, но обычно не прибегает к социальным мотивировкам. "Философия" романса очень близка Апухтину.

Своеобразный "романс о романсе" представляет собой одно из ранних стихотворений поэта – "Н.А. Неведомской" (1858), обращенное к известной в то время певице. В ее мемуарах есть упоминание об Апухтине: "Он часто у нас бывал и, слушая меня, написал в мой альбом ... стихи" [2, с.383]. Подаренный Апухтиным автограф сохранился и был впоследствии опубликован: Я слушал вас... Мои мечты/Летели вдаль от светской скуки;/Над шумом праздной суеты/Неслись чарующие звуки./Я слушал вас... И мне едва/Не снились вновь, как в час разлуки,/Давно замолкшие слова,/Давно исчезнувшие звуки./ Я слушал вас... И ныла грудь,/И сердце рвалось от муки,/И слово горькое "забудь"/Твердили гаснувшие звуки... [2, с.112].

Стихотворение, насыщенное характерными для романсного жанра поэтизмами ("чарующие звуки", "час разлуки", "давно исчезнувшие звуки", "ныла грудь", "сердце рвалось от муки", «слово горькое "забудь"»), анафорическими повторами с синтаксическим параллелизмом ("я слушал вас <...>", "давно замолкшие слова, / давно исчезнувшие звуки", "и сердце <...> / и

слово <...>"), усиливающими экспрессивность речи инверсиями ("ныла грудь", "слово горькое", "твердили ... звуки"), усложняющими строфу переносами ("<...> Мои мечты / Летели вдаль <...>", "<...> И мне едва / Не снились вновь <...>"), контрастирующими в общем поэтическом контексте образами ("чарующие звуки" – "исчезнувшие звуки" – "гаснувшие звуки"), передает те настроения и эмоции, которые возникали в процессе слушания мастерски исполняемых музыкально-поэтических произведений, способных вызвать сильную волну ответного переживания.

Несмотря на то, что на сегодняшний день понятие "романс" получило в музыковедении относительно большую определенность, нежели в науке о литературе, в отличие от музыковедческого понимания романса как вокального произведения особого рода, "содержательной компонентой" которого является поэтический текст с напевным типом интонирования стиха, в литературоведческом аспекте романс предстает самостоятельным жанром интимно-камерной лирики, генетически родственным литературной песне и существующим неотрывно от музыки. В свое время Ю.Н.Тынянов точно подметил, что "романс, популярная словесно-музыкальная форма <...> быстро становится чисто музыкальным явлением и остается в поэзии либо в виде узкого жанра, либо в виде напевных традиций элегии" [8, с.250]. Представляя собой жанровое "ответвление" лирической песни, романс обладает своим достаточно "выраженным, эмоционально наполненным, эстетическим обликом" и "экспрессивно-оценочным смыслом" [6, с.44]. В качестве "узкого жанра" романс характеризуется главным образом оригинальным подходом к любовной тематике (в сущности единой и единственной темой жанра выступает несчастная любовь), специфическими приемами мелодизации стиха [10, с.328–329], более сложной по сравнению с собственно песенной лирической композицией [9, с.146–148].

Право представлять за все творчество Апухтина его романсы завоевали еще при жизни поэта. Не случайно в стихотворении, посвященном памяти Апухтина, его современнику поэту К. К. Случевскому достаточно было назвать два популярных романса, чтобы стало ясно, о ком идет речь:

«Пара	гнедых»	или	«Ночи	безумные»	—
Яркие	песни	полночных	часов,		—

Песни такие ж, как мы, неразумные
С трепетом, с дрожью больных голосов!...[11, с. 87]

Стихотворения Апухтина положены на музыку десятками композиторов, в том числе и П.И.Чайковским, дружеские отношения с которым завязались еще в пору их совместного обучения в Петербургском императорском училище правоведения [7,с. 98]. Любопытна просьба, с которой Апухтин в письме от 25 октября 1877 г. обратился к Чайковскому: "Посылаю тебе маленькое стихотворение. Если найдешь возможным, напиши музыку и перешли мне. Оно написано в счастливую минуту, и я страстно желаю *петь* его. Пробовал сам написать романс – не удастся" [Цит. по: 2,с.397]. Речь шла о стихотворении "В житейском холоде дрожа и изнывая...". Интересен также и тот факт, что ряд своих сочинений поэт любил декламировать в кругу дружественной ему семьи Жедринских под музыкальное сопровождение одного из их сыновей – Александра [2, с.382]. По всей видимости, исходя из целевого назначения жанра, поэт практически не публиковал тексты романсов. К тому же он не хранил своих рукописей, и стихотворения Апухтина остались в копиях, сделанных близкими ему людьми – Е.А.Хвостовой, Г.П.Карцовым [2, с.371–372], или в автографах (часть из них принадлежала певице А.В.Панаевой-Карцовой, в которую в течение многих лет поэт был безнадежно влюблен [2, с.401]). Первая книга Апухтина вышла в 1886 г., еще при жизни автора, но в ее составе большинство романсных сочинений отсутствовало. Они постепенно включались в посмертные апухтинские издания (дореволюционные, советские и зарубежные). Как автор романсов поэт, безусловно, "сумел подняться над массовой продукцией этого рода, сделать их фактом эстетическим" [7,с.99].

Антологизм стихотворений А.Н.Апухтина состоит не столько в содержании, сколько

- в форме его стихов: простота и единство мысли в небольшом объеме... пластичность и грация;

- манере – музыкальной манере: безупречное владение стихом (ритмическая организация стихов),

- эмоциональной составляющей: «эллинская» простота и естественность в выражении чувств, непосредственность, яркость чувства.

Все эти черты, свойственные «эллинской» традиции, присущи жанру апухтинского романса, признанным мастером которого он был.

Литература

1. *Айхенвальд Ю.И.* Силуэты русских писателей. М., 1994.
2. *Апухтин А.Н.* Полное собрание стихотворений / Вступ. ст. М.В.Отрадина, сост., подгот. текста и примеч. Р.А.Шацевой. Л., 1991.
3. Яковлев В. В. П. И. Чайковский и А. Н. Апухтин // П. И. Чайковский и русская литература. Ижевск, 1980. С. 19.
4. *Ермилова Е.В.* Лирика "безвременья" (Конец века) // Кожин В.В. Книга о русской лирической поэзии XIX века: Развитие стиля и жанра. М., 1978. С. 269–277.
5. *Иезуитова Р.В.* Последний романтик // Апухтин А.Н. Песни моей Отчизны: Стихотворения. Проза / Предисл., послесл. Р.В.Иезуитовой. Тула, 1985. С. 317–333.
6. *Лейдерман Н.Л., Барковская Н.В.* Введение в литературоведение. Екатеринбург, 1991.
7. *Масловский В.И.* Апухтин // Русские писатели. 1800–1917: Библиографический словарь /Редкол.: П.А.Николаев (гл. ред.) и др. Т. 1: А – Г. М., 1989. С.98–100.
8. *Тынянов Ю.Н.* Поэтика. История литературы. Кино. М., 1977.
9. *Холшевников В.Е.* Основы стиховедения. Русское стихосложение. М.; СПб., 2004.
10. *Эйхенбаум Б.М.* Мой современник. Словесность. Наука. Критика. Смесь. Л., 1929.
11. К.К.Случевский. Стихотворения и поэмы. Библиотека поэта. Большая серия. Москва, Ленинград: Советский писатель, 1962. С.87. [Режим доступа: <https://stixi-poeti.ru/russkaja-poyezija/konstantin-sluchevskii/k-k-sluchevskii-stihotvorenija-i-poyemy-biblioteka-poyeta-bolshaja-serija-moskva-leningrad-sovetskii-pisatel-1962>.(Дата обращения 04.04.19)]
12. История русской литературы: в 4 томах / Под редакцией Н.И. Пруцкова и других- Л., 1980-1983 гг. [Режим доступа <http://www.textologia.ru/literature/literatura-rossii/lit-vtoroy-chetverti-xix/antologicheskaya-poeziya-vtoroy-chetverti-xix-veka-i-ee-svoeobrazie/5813/?q=471&n=5813> (Дата обращения 06.04.19)]
- 13.[<https://profilib.org/chtenie/114127/aleksey-apukhtin-stikhotvoreniya-89.php> (дата обращения 08.04.19)]

Налибаева Айжан

Түркістан облысы, Түркістан қаласы

№17 Ататүрік атындағы мектеп-гимназиясы

Ағылшы тілі пәнінің мұғалімі

MUSIC

Long term plan module: Module 5 Creativity		School: №17 School-gymnasium by Ataturk	
Lesson: Music			
Date: 06.02.19		Teacher's name: Nalibayeva A	
Class: 5A		Number of present:	Absent:-
Learning objective(s) that this lesson is contributing to:	5.S3 give an opinion at sentence level on a limited range of general and curricular topics 5.S4 respond with limited flexibility at sentence level to unexpected comments on an increasing range of general and curricular topics 5 UE13 use <i>can / can't</i> to describe 5.W3 write with support factual descriptions at text level which describe people, places and objects		
Lesson objectives:	All learners will be able to: • know the different types of instruments • describe what people can play in musical instruments • ask and answer to the questions about music		
	Most learners will be able to: • predict the answers to the questions about music • think critically about the different aspects of music		
	Some learners will be able to: • - understand the features of music that are not given the at the lesson • ask complex questions		

Assessment criteria	Identify common classroom commands with support. Using modal verb can to make up sentences correctly.	
Value links	To train learners to culture and to respect Kazakh musical instruments	
Cross curricular links	Art and music	
ICT skills	Interactive board,video, CD	
Previous learning	School activities	
Plan		
Planned timing	Planned activities (replace the notes below with your planned activities) What will the pupils learn? How will they learn it? Suggested Teaching Activities Active Learning activities	Resources
Start (Beginning of the lesson)    A trumpet  A guitar  A piano 7min	Organization moment 1) Greetings. 2) Dividing into subgroups. - Stand around, please, choose one of the pictures of musical instruments. Now, pupils with pictures of a trumpet sit at the 1 st group, pupils with pictures of a guitar sit at the 2 nd group and pupils with pictures of a piano sit at the 3 rd group Revising the previous lesson: to make a short dialogue Brainstorming • What does music make us? • What popular groups with a young people do you like? • Can you imagine a day without music? • What is you favourite music?	https://www.youtube.com/watch?v=aeQlnlMpizI Flashcards with pictures of musical instruments
Middle (of the lesson) 25 min	Main stage. 1) Presenting the new material of the lesson.  A trumpet  A guitar  A drum	grammar cards, phonic cards, worksheet,



A piano



A recorder A dombra

2) Watching a video about musical instruments and listening their sounds

3) **Teacher** drills pronunciation of the words correctly. Once they repeat after the teacher, then they repeat individually.

Teacher pre-teaches the words *trumpet, guitar, drum, piano, recorder, dombra*, using musical sounds. In feedback learners name them, looking at the pictures, mimes and gestures.

Descriptor:

Each group defends posters

VOCABULARY : Musical instruments

- Piano - фортепиано
- Violin - скрипка
- Guitar - гитара
- Dombyra - домбыра
- Trumpet - сазкерней
- Drum - барабан

Hormone - баян

4) Doing TPR activities with actions

1) Stamp your feet 2) Jump



3) Sit down

4) Dance



5) Stand up

6) Clap your hands



To assess each groups with colours

	5) Teaching modal verbs can and can't <i>I can play the trumpet. I can play the guitar. I can play the piano.</i> <i>I can't play the dombra.</i> Can/Can't-Form <table><tr><td>Can positive</td><td></td><td>Can't/Cannot negative</td><td></td></tr><tr><td>I can</td><td rowspan="5">sing.</td><td>I cannot</td><td rowspan="5">sing.</td></tr><tr><td>You can</td><td>You cannot</td></tr><tr><td>He/she/it can</td><td>He/she/it cannot</td></tr><tr><td>We can</td><td>We cannot</td></tr><tr><td>They can</td><td>They cannot</td></tr><tr><td>Can interrogative</td><td></td><td>Can short answers</td><td></td></tr><tr><td>Can I</td><td rowspan="5">come?</td><td>Yes, I can</td><td>No, I can't</td></tr><tr><td>Can you</td><td>Yes, you can</td><td>No, you can't</td></tr><tr><td>Can he/she/it</td><td>Yes, he/she/it can</td><td>No, he/she/it can't</td></tr><tr><td>Can we</td><td>Yes, we can</td><td>No, we can't</td></tr><tr><td>Can they</td><td>Yes, they can</td><td>No, they can't</td></tr></table> EnglishMix.ru	Can positive		Can't/Cannot negative		I can	sing.	I cannot	sing.	You can	You cannot	He/she/it can	He/she/it cannot	We can	We cannot	They can	They cannot	Can interrogative		Can short answers		Can I	come?	Yes, I can	No, I can't	Can you	Yes, you can	No, you can't	Can he/she/it	Yes, he/she/it can	No, he/she/it can't	Can we	Yes, we can	No, we can't	Can they	Yes, they can	No, they can't	
Can positive		Can't/Cannot negative																																				
I can	sing.	I cannot	sing.																																			
You can		You cannot																																				
He/she/it can		He/she/it cannot																																				
We can		We cannot																																				
They can		They cannot																																				
Can interrogative		Can short answers																																				
Can I	come?	Yes, I can	No, I can't																																			
Can you		Yes, you can	No, you can't																																			
Can he/she/it		Yes, he/she/it can	No, he/she/it can't																																			
Can we		Yes, we can	No, we can't																																			
Can they		Yes, they can	No, they can't																																			
End (of the lesson) 8 min	Reflection: Self-assessment: Learners make comments about the lesson orally and put stickers to the flowers Teacher asks learners to look at lesson objectives they set at the beginning of the lesson and think and say what they did well in the lesson and what needs improvement.																																					
Additional information:																																						
Differentiation - how do you plan to give more support? How do you plan to challenge the more able learners?	Assessment - how are you planning to check learners' learning?	Cross – curricular links health and safety check ICT links																																				
<u>Descriptor a learner</u> Colour musical instruments pronouns them clearly . Use modal verbs can can t Listento the story about musical instruments and circle the right picture .		Use ICT no more 10 minutes . Inonitor classroom space when students start moving around Use water based markers																																				
Reflection Were the lesson objectives/ learning objectives realistic? What did the learners learn today? What was the learning atmosphere like? Did my planned differentiation work well? Did I stick to timings? What challenges did I make from my plan and why?																																						
Summary evaluation What two things went really well (consider both teaching and learning)?																																						

1.

2.

What two things would have improved the lesson (consider both teaching and learning)?

1.

2.

What have I learned from this lesson about the class or individuals that will inform my next lesson?

1.

2.

К. филол. н. Минаева Э. В.

*Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко, Украина
Ланьчжоуский политехнический университет, Китай*

КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Культурно-ориентированное обучение русскому языку как иностранному является наиболее перспективным в современной методике преподавания.

Обучение иностранному языку в контексте культуры представляет собой сложную систему. Общеизвестным является мнение, что система преподавания любого иностранного языка должна включать в себя «культурный компонент», назначением которого является знакомство учащихся с базовыми духовными ценностями, этнопсихологическими особенностями и поведенческими (речеповеденческими) стереотипами его носителей. Лингвокультурологическое направление в изучении русского языка как иностранного теснейшим образом связано с лингвоконцептологией — актуальной областью современной лингвистики. Лингвоконцептологический подход в преподавании иностранных языков предлагает такое видение, в центре которого оказываются концепт и концептосфера как лингводидактические единицы (такой подход представлен, например, в работе Ю. Ларссон [1]).

Концепт, по определению С.Г. Воркачева, является единицей коллективного знания / сознания, имеющей языковое выражение и отмеченной этнокультурной спецификой [2]. Ю.С. Степанов, в предисловии к своему словарю «Константы: Словарь русской культуры» писал: «Концепт — это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека. И, с другой стороны, концепт — это то, посредством чего человек — рядовой, обычный человек, не «творец культурных ценностей» — сам входит в культуру» [3, с. 40]. Это обуславливает методологическую ценность лингвоконцептологического подхода в обучении иностранных студентов русскому языку. Овладение иностранным языком достигается не только путём традиционного изучения фонетики, грамматики,

лексики, а путём усвоения языка «чужой» культуры через её национальные концепты. Можно ли утверждать, что иностранный студент, изучивший грамматику русского языка, умеющий продуцировать тексты на неродном языке, но не имеющий понятия о специфике русской концептосферы, изучил язык и приблизился к познанию русской культуры? Лингвоконцептологический подход в преподавании русского языка как иностранного «раздвигает» методологические границы, предлагает новые возможности как для преподавателя, так и для иностранного студента.

Лингвоконцептологическая методология заключается в «погружении» языкового сознания иностранных студентов в концептосферу русского языка, а также в моделировании у них целостных этнокультурных знаний о русской культуре и русском языке с помощью преобразования в когнитивную целостность уже имеющихся и все же разрозненных лингвокультурологических представлений. При такой методике обучения в процессе взаимодействия разных культур (русской культуры и культуры студента-инофона) посредством их концептосфер возникает диалог (полилог) культур и их концептосфер. Это даёт студенту понимание того, что культура, познаваемая через язык, и язык, изучаемый через культуру, не существуют изолировано от его родных языка и культуры. Таким образом получает практическое подтверждение лингводидактический тезис, утверждающий, что обучение русскому языку как средству коммуникации между представителями разных народов и культур должно осуществляться в проекции на родные для студента-иностранца язык и культуру.

Цель культурно-ориентированного обучения русскому языку как иностранному — сформировать у иностранных студентов представление о русской языковой картине мира, русском менталитете; с опорой на изучение русской концептосферы обучить их механизмам декодирования лингвокультурных текстов и других феноменов культуры, таких как произведения живописи, музыкальные произведения.

Обучение русскому языку как иностранному на основе изучения ключевых констант русской культуры, в том числе «дублетных лингвоконцептов», таких как «правда» и «справедливость», «совесть» и «сознание» и др. позволит иностранным студентам не только изучить русский язык, но и, по нашему мнению, будет способствовать расширению и обогащению

концептосферы иностранных студентов. Ведь именно такие «дублетные лингвоконцепты», по мнению С. Г. Воркачева, оказывают наиболее существенное влияние на национальный характер [4, с. 15].

Культурно-ориентированное обучение в комплексе с лингвоконцептологическим подходом предполагает рассмотрение аутентичного текста как лингвокультурологического феномена: именно в оригинальных текстах репрезентируются концепты — носители культурных смыслов.

Концепты не являются величиной постоянной, содержание концепта с изменением социокультурных реалий претерпевает изменения. Наша задача — представить разные в хронологическом плане тексты, позволяющие проследить качественные изменения концепта, когда на смену одним признакам приходят новые. Таким образом, через тексты можно проследить не только изменения в содержании концептов, но и эмоционально-оценочное отношение носителей языка и культуры к тем или иным признакам рассматриваемых концептов.

Особое внимание при таком подходе уделяется русскому фольклору как выразителю этнокультурных смыслов концептов, а также художественному тексту, которому «в кругу источников когнитивных исследований должна быть отведена роль не только самого достоверного и информативного источника, но и своеобразного эталона и камертона русского языкового сознания» [6, с. 141]. Как справедливо отмечает Н.В. Кулибина, художественный текст «является как бы «трижды культурным объектом» [5, с. 40]. Во-первых, содержание художественного произведения национально-культурно по определению, т. к. в литературе отражена вся жизнь народа, в том числе и культура как важнейшая ее составляющая. Во-вторых, язык — тот «материал», из которого «изготовлен» художественный текст, — это один из важнейших культурных феноменов. И, в-третьих, художественный текст, будучи произведением искусства, сам является артефактом культуры [там же].

По нашему убеждению, представленность концепта и концептосферы в качестве лингводидактических единиц позволяет сформировать у иностранных студентов представление о русской картине мира, русском менталитете; обучить их механизмам декодирования лингвокультурных текстов и других артефактов культуры.

Литература:

1. Ларссон Ю. Использование системы концептов в обучении РКИ / Ю. Ларссон // Русский язык за рубежом. – 2008. – № 3.
2. Воркачев С. Г. Лигвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С. Г. Воркачев // Филол. науки. — 2001. — № 1. — С. 64—72.
3. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. — М. : Академ. проект, 2001. — 990 с.
4. Воркачев С. Г. Правды ищи: идея справедливости в русской лингвокультуре: монография / С. Г. Воркачев. — Волгоград : Парадигма, 2009. — 190 с.
5. Кулибина Н. В. Зачем, что и как читать на уроке. Художественный текст при изучении русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина. — СПб. : Златоуст, 2001. — 264 с.
6. Антонова С. М. Говорение и мышление: языковое моделирование и источники его изучения // Вопросы функциональной грамматики : сб. науч. нр. / [под ред. М. И. Конюшкевич] / С. М. Антонова. — Гродно : ГрГУ, 2002. — 188 с. — (Вып. 4).

Nativní jazyk a literatura

**Решетилов К.В., студентка хіміко-технологічного факультету
Каращук О.О.**

*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*

ЖАНРОВО-СТИЛЬОВА ОСОБЛИВІСТЬ БАРОКОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Події народно-визвольної війни українського народу 1648–1654 років, зображені в думах та історичних піснях, соціально-економічні та політичні зміни у житті українського народу в другій половині XVII–XVIII століть зумовили появу нових тем у художньої творчості.

Змінюється жанровий склад не тільки народної словесної творчості (з'являються козацькі, гайдамацькі, чумацькі, бурлацькі, рекрутські та інші соціально-побутові пісні), а й писемної літератури, і врешті чільне місце посідають світські жанри (історико-мемуарна проза збагачується козацько-старшинськими літописами Самовидця, Г. Грабянки, С. Величка).

Шкільна драма і супутні їй інтермедії (побутові сценки гумористично-сатиричного характеру, що створювалися, як правило, народною розмовною мовою) сприяли започаткуванню нової української комедії. Інтенсивно розвивається громадянська поезія і лірика, історичні вірші. В середині XVII століття виникає новий для української літератури жанр – прозаїчна езопівська байка. З другої половини XVII століття значні зміни відбуваються в ораторсько-проповідницькій прозі, відомій з часів середньовіччя, «греко-слов'янський» тип трансформується у «латино-польський», набуває барокових ознак (Лазар Баранович, Іоаннікій Галятовський, Антоній Радивилівський), у ній використовується фольклорне начало з елементами новелістики.

Виступаючи як явище світського життя, література дедалі активніше втягується в сферу соціальної боротьби, сприяє розвитку національної самосвідомості. Це призводить до її відходу від традиційних форм книжної мови, розрахованої на обслуговування освічених верств суспільства. В літературу

дедалі активніше проникає народна розмовна мова і особливості народного світосприйняття. Змінюється і соціальний склад літераторів: перше місце посідають вихідці з козаків, канцеляристи, представники освічених кіл дворянства і нижчого духовенства.

Яскравим свідченням кризи офіційної релігійної ідеології стає бурхливий розквіт в Україні у XVII–XVIII столітті гумористичного бурлескного віршування, генетично пов'язаного з волелюбними традиціями народної культури. Авторами цих творів були переважно бурсаки, недовчені семінаристи, мандрівні дяки тощо. Вони висміювали відірвану від життя шкільну науку, змальовували трагікомічні перипетії жебрацького існування бурсаків («жебрацькі вірші»), викривали зажерливість панівних кіл, в тому числі й духовенства.

З-поміж творів ораторської та історичної прози кінця XVIII століття варто виділити «Історію русів, або Малої Росії» (огляд подій тут доведено до 1769 року). Виступаючи проти феодально-церковної ідеології і національного гноблення, автор «Історії русів» висловлює ідеї антимонархізму і державної незалежності України. З позицій козацько-старшинського автономізму він відстоює думку про український народ як носія ідеї демократії на противагу ідеї рабства і деспотизму, властивій Московській державі. «Історія русів» як політичний памфлет, пройнятий пафосом волелюбності, є видатною пам'яткою української історико-мемуарної прози кінця XVIII століття.

Початок формування нової української літератури як літератури національної значною мірою відзначений ідейно-художнім впливом Ренесансу. Історичні передумови дуже вплинули на ідейно-естетичне сприйняття, тісно пов'язане в Україні XVI–XVII століть з ідеями Реформації і реформаційною (полемічною) літературою, тому цьому періоду характерні синтез античності й середньовіччя та переважання національних традицій, народного елементу культури, жанрів і форм фольклорного походження.

З середини XVII століття формування нової жанрово-стильової системи української літератури, що відбувається вже за межами епохи Відродження, зазнає впливу барочної художньої свідомості, що постала на українських теренах в умовах релігійно-політичної боротьби. Поєднуючи в собі старі візантійські книжкові традиції, риторичні традиції пізньої античності, а також християнського і язичницького (фольклорного) середньовіччя, бароко як новий

вид світосприйняття, проте, не був у явній опозиції до ренесансної культури. Розвиваючись аж до кінця XVIII століття, цей загальноєвропейський художній напрям проявився в Україні не тільки в літературі, а й майже у всіх видах мистецтва та навіть частково в науковій думці. Показовою в цьому сенсі є полемічна література (твори І. Вишенського, що містять як релігійно-метафізичну проблематику, так і соціальний протонародний елемент), що з плином часу охоплює не тільки «низькі» комедійно-гумористичні жанри (шкільна драма, «різдвяні» й «великодні» вірші), а також «середні» і «вищі» стильові рівні – риторичну прозу (Клірик Острозький, Мелетій Смотрицький, Кирило Ставровецький), епіграмну поезію (Лазар Баранович, Климентій Зинов'єв, епіграми Івана Величковського), ораторську прозу (проповіді Галятовського, Антонія Радивилівського, Дмитра Туптала, Стефана Яворського). Про визначальний вплив барокових тенденцій на розвиток української літератури свідчить і те, що теоретичні принципи цього художнього напрямку знайшли втілення в київських шкільних поетиках (де барокові уявлення нашаровуються на ренесансні положення, висхідні до «Поетики» і «Риторики» Аристотеля), а також у творах Сковороди.

Література:

1. Липатов А.В. Славянское Просвещение в общеевропейском контексте. Литература эпохи формирования наций в Центральной и Юго-Восточной Европе. Просвещение. Национальное возрождение. М., 1982.
2. Лихачев Д.С. Древнеславянские литературы как система. Славянские литературы: VI Международный съезд славистов. М., 1968.
3. Голенищев-Кутузов И.Н. Славянские литературы. М., 1973.

Phd докторант 2-го курса Шокан Куттыбаев
КазНПУ им. Абая

ГУМАНИЗМ И Ч.АЙТМАТОВ

Аннотация

С глубоким волнением читали люди многих стран и сейчас читают с не меньшим интересом романы киргизского писателя Ч.Айтматова «Буранный полустанок» и «Плаха». Эти бесценные творения в своё время, ещё в XX веке, взбудоражили умы людей, обеспокоенных о судьбе нашей планеты, и сейчас их читают не без волнения. Они ценны тем, что их автор затронул то, о чём человечеству давно и сильно хотелось высказать. Писатель в этих романах не только психологически тонко, но и достаточно смело излагает свою главную мысль о том, что достижения науки, варварское отношения людей к окружающей среде угрожает жизни на земле, что разъедает психологию людей как ржавчина.

Автор статьи пишет, что атомный испытательный полигон, находившийся в то время на территории Семипалатинской области КазССР, входившей в состав СССР, и космодром Байконур сейчас знает весь мир. Они сеяли местным жителям только зло, причинило огромную боль народу и природе. Резко ухудшалось экологическое состояние региона, появились раньше неизвестные болезни среди населения, рождались дети – инвалиды, мутанты. Наша земля стонала, страдала от этих болей, но испытания атомных бомб продолжались. Всё это – результат безумных использований результатов научных открытий людей нашей планеты. Эта мысль в произведениях Чингиза Айтматова проходит красной нитью.

Автор статьи отмечает, что Ч.Айтматов призывает людей планеты объединиться в борьбе за сохранения мира на земле и равновесия природы и окружающей среды и научно анализирует художественные особенности названных произведений.

Ключевые слова: роман, произведения, планета, природа, космодром, атомный полигон, катастрофа, иноземцы, цивилизация.

Annotation

With great excitement I read many works of the people and now with no less interest I read the novels of the Kyrgyz writer Chingiz Aitmatov "Blizzard station" and "Block". These invaluable creations in their time, in the twentieth century, stirred the minds of people concerned about the fate of our planet, and now they are read not without excitement. These invaluable creations in due time, in the twentieth century, concerned minds of the people anxious with the fate of our planet, and now read them not without nervousness. They are valuable because their author touched on what humanity has long wanted to express. The writer of these novels not only it is psychologically thin, but also quite safely states the main idea that achievements of science, the barbaric relation of people to the environment threaten life on the earth which corrodes psychology of people as rust.

The author of the article writes that the nuclear test site, which was at that time on the territory of the Semipalatinsk region of the Kazakh SSR, which was part of the USSR, and the Baikonur cosmodrome now knows the whole world. They sowed to locals only the evil, caused huge pain to people and the nature. The ecological condition of the region has deteriorated, a previously unknown disease has appeared among the population, children with disabilities and mutants were born. Our land groaned, suffered from these pains, but the tests of atomic bombs continued. All this is the result of the insane use of the results of scientific discoveries of the people of our planet. This idea is red thread in Chingiz Aitmatov works. The author of the article notes that C. Aitmatov calls on the people of the planet to unite in the struggle to preserve peace on earth and balance in nature and the environment, and scientifically analyzes the artistic features of these works.

Keywords: novel, works, planet, nature, cosmodrome, nuclear test site, disaster, foreigners, civilization.

«Быть образованным значит иметь способность к открытию доселе неизведанного» (1), писал великий ученый аль-Фараби. Неудержимое стремление человечества к такой цели привело к тому, что с середины XIX века мир достиг новых горизонтов в своём развитии, наука стремительно начала развиваться в новом русле. Ученые в целях открытия тайн мироздания начали исследовать космос. Результаты упорного труда ученых мы видим воочию. То, что раньше относилось к области фантастики, в наше время стало реальностью. Ученые мира обстоятельно исследуют не только спутника Земли – Луну, но и Марс и другие планеты. Благодаря новым технологиям жители Земли с каждым годом улучшают качество жизни, наблюдается быстрый экономический рост стран, процветают

целые континенты, современные мегаполисы и малые города, совершенствуются виды транспортных сообщений, в результате чего сближаются народы планеты, их культуры, несмотря на языковые, религиозные, расовые и иные различия.

Безусловно, достижения научно-технического прогресса благотворно влияют на общее развитие человечества. Но есть вторая сторона медали, которая показывает, что мы, земляне, приобретая материальную ценность, постепенно теряем не менее ценную – духовную гармонию.

Об этом свидетельствуют многие негативные факты в современной жизни. К великому сожалению, их с каждым наступающим днём становится все больше. К самым опасным проявлениям пренебрежительного отношения к сохранению спокойствия и мира на земле относятся попытки сильных мира сего использовать достижения цивилизации в личных целях, в интересах отдельных государств или сообществ, жаждущих всемирной власти. Разжигание межгосударственных конфликтов, межэтнических столкновений, межрелигиозных распрей – это пути, выбранные ими для достижения своих злонамерений. Для таких кругов совершенно безразлично то, что от их действий гибнут люди, граждане, рушатся целые государства, мирные безвинные дети, превращаются в бездомных беженцев, ищущих в других странах средств для пропитания и пристанище. Самое странное – молодое поколение, видящее все это, станет безнравственным, не имеющим ни сострадания, ни жалости к другим, не уважающим старших, не заботящимся о младших. Такие люди никогда не будут любить природу, не будут беречь фауну и флору нашей «зелёной планеты».

Очень горестно чувствовать, что немало молодых людей легко поддаются лжи, провакации, пустым обещаниям, готовы переступить границу чужих стран с оружием в руках. Это показала многолетняя война в Сирии...

Обеспокоенность прогрессивных людей по этому поводу не напрасная. Ведь, во-первых, лучшие достижения научно-технического прогресса дюдней используются против самих же людей в угоду мечтающих стать «повелителями» планеты. А, во-вторых, мы рубим сук, на котором сидим, нанося невосполнимый урон природе матушки-Земли, используя наши научные достижения для того, чтобы стать «сильнейшими». В – третьих, мы забываем о судьбе будущих поколений, кому предстоит впредь заботиться о нашем общем Доме. И что особо волнует – это равнодушное отношение к нравственному воспитанию подрастающего поколения.

Отрадно, что данная тема часто озвучивается на высоких международных трибунах, на открытых площадках политических дискуссий.

В этом смысле особо можно отметить то, что эта глобальная проблема стала главной темой для многих литературных произведений, авторами которых являются талантливые люди из разных стран.

Один из них – виднейший писатель современности, великий сын кыргызского народа Чингиз Айтматов, занявший достойное место в мировой литературе своими прекрасными произведениями, в которых он с болью в душе пишет об общечеловеческих проблемах. С глубоким волнением читали люди многих стран и сейчас читают с не меньшим интересом его романы «Буранный полустанок» и «Плаха». Эти бесценные творения в своё время, ещё в XX веке, взбудоражили умы людей, обеспокоенных о судьбе нашей планеты, и сейчас их читают не без волнения. Они ценны тем, что их автор затронул то, о чём человечеству давно и сильно хотелось высказать. Писатель в этих романах не только психологически тонко, но и достаточно смело излагает свою главную мысль о том, что угрожает жизни на земле, что разъедает психологию людей как ржавчина. В романе «Буранный полустанок» автор для этой цели мастерски использует различные, ранее неизвестные литературные приёмы. Например, искусен сравнивая события, происходящие на земле, с явлениями, которые происходят на другой вымышленной планете, он наталкивает на мысль: правильно ли мы, люди, поступаем в решении тех или иных проблем, касающихся судьбы людей? Как правильно и разумно использовать достижения цивилизации? Параллельно поднимаются проблемы об осмыслении пользы и вреда научных изысканий и открытий в отношении современной цивилизации. Мысли автора, отражённые в этих произведениях, заставляют задуматься людей о будущем, ставят вопрос перед всем человечеством: «Как поступать дальше?»

В названных произведениях автор задаётся вопросами глобальной важности: Как нам сохранить свой мир? Как поступают в таких случаях существа других планет?

Писатель в этом романе параллельно с земной жизнью описывает события, происходящие на вымышленной планете «Орман тос». «Там, якобы, пески, пустыни, как наша Сахара, из года в год постепенно наступают сушу, покрываемую зеленым насаждением, и угрожают жизнедеятельности планеты. Все силы ученых – исследователей этой неведомой планеты брошены на то, чтобы отвратить такую

экологическую беду. Подключились к этой борьбе все те силы, которые могут помочь необходимыми материалами и средствами...

А как поступили бы в таких случаях наши Земляне, задумывается автор произведения. «Конечно, не дай Бог, – пишет он, – если такое случится, трудно быть уверенным в том, что люди нашей планеты, вечно враждующие между собой, дружно возьмутся за общее дело» [2]. Здесь невольно вспомнишь о холодной войне между государствами во второй половине XX века, о гонке вооружения, в которой инициаторами были две мощных держав того времени – США и СССР. Всем известно, в этой безумной гонке не оставались в стороне и более мелкие государства. В данных произведениях Чингиза Айтматова с горечью упоминаются природы нашей истории, когда сильными государствами планеты усиленно велись исследования по совершенствованию атомных бомб, оружия массового поражения, проведение испытаний этих опасных для всей планеты смертоносных на земных и подземных взрывов. Сколько вреда причинили жителям мира эти испытания – не счесть! Все это делалось для того, чтобы эти мощные державы доказали – кто сильнее в этом мире.

Огромный вред, нанесённый народам планеты, её экологии, в настоящем времени известен всем.

Атомный испытательный полигон, находившийся в то время на территории Семипалатинской области КазССР, входившей в состав СССР, и космодром Байконур сейчас знает весь мир. Они сеяли только зло. Конечно, такое применение достижений науки способствовало повышению могущества СССР, но, наряду с этим причинило огромную боль народу, природе. Резко ухудшалось экологическое состояние региона, появились раньше неизвестные болезни среди населения, рождались дети – инвалиды, мутанты. Наша земля стонала, страдала от этих болей, но испытания атомных бомб продолжались. Всё это – результат безумных использований результатов научных открытий людей нашей планеты. Эта мысль в произведениях Чингиза Айтматова проходит красной нитью.

В одном из лучших своих произведений «Ғасырлар тоғысындағы сырласу» Ч.Айтматов пишет о том, что по мнению учёных, жизнь на Земле четыре раза образовывалась, четыре раза исчезала, то есть после четырёхкратного крушения вновь возобновлялась. Этому послужили разные катастрофы: землетрясения, всемирный потоп, кровопролитные войны и т.д. Есть факты о том, что исчезновение людей с лица земли когда-то было связанным с применением

страшного оружия массового поражения. Если вдуматься, все эти крушения, катастрофы, катаклизмы случались по вине самих людей.

Ч.Айтматов задаётся вопросом: «А может быть великий учёный Циолковский был прав в своём высказывании: «Когда-то люди противостояли природе, теперь ждут ответную реакцию природы против людей» (3). Это свидетельствует о том, что писателя очень беспокоила мысль о возможности разрыва связи между природой и человечеством. Он не просто проявляет озабоченность об этом, а призывает в своих произведениях всех людей планеты предотвратить такую катастрофу.

В подтверждение своего мнения хочется привести цитату из статьи известного казахского учёного, литературного критика Дандая Искакова о творчестве Ч.Айтматова. Он пишет: «В романе затронута масштабная, важная для общества людей проблема. Это сознание необходимости сделать так, чтобы наука служила обществу, народу и развивалась по правильному направлению. К сожалению, попытки к превращению науки в средство, используемое для подчинения народов своей воле, к применению её результатов как оружия насилия, массового поражения, стали правилом в нашей жизни. Даже можно сказать, что наука начала служить интересам отдельных личностей, а такое её развитие является угрозой для жизни на всей земле» (4).

Чингиз Айтматов ещё в прошлом веке призывал бороться всем миром против такого зла.

Нужно признать, что с развитием цивилизаций в мире стали проявляться и нежелательные тенденции в жизни общества. Не трудно заметить, как люди меняются, к сожалению, в худшую сторону. Становятся мелочными, злыми, эгоистичными. А государства заботятся только о повышении своих престижей, роли в решении международных проблем, стремятся к обогащению, усилению своей мощи. Зачастую забывают то что они -- жители Земли, о которой должны заботиться наравне со всеми. С их позволения беспощадно уничтожаются леса, истребляются дикие животные и птицы, плодородные земли превращаются в пустыню. При этом используются современные виды техники, оружия, оборудование, что является достижением человечества в отрасли науки. Таким образом, нарушается экологический баланс природы, ухудшается климат отдельных регионов. В конечном счёте страдает человек. Эти проблемы не остались вне внимания писателя.

В романе «Плаха» автор ярко описывает сцены такого кощунства. Эти правдивые картины напоминают те времена, когда ради выполнения плана заготовки мяса колхозы и совхозы с особой жестокостью истребляли диких животных, особенно сайгаков, с помощью вертолётчиков, автомобилей – вездеходов, современного огнестрельного оружия. Читая Айтматова, воочию видишь как вертолётчики сбивают в кучу этих безобидных животных, а на земле стрелки, вооружённые автоматами, косят их наповал, как фашисты расстреливали пленных концлагерей, затем люди, быстро подъехавшие на грузовых автомобилях, кидают в кузов истекающих кровью бедных сайгаков. Молодые, статные джигиты ударом острых кинжалов добивают ещё живых, вздрагивающих животных (5).

Этот отрывок о страшной картине действительности из романа Чингиза Айтматова невозможно прочитать без содрогания души, невольно подумаешь: «Как мы, люди, могли допустить такого»?

Казахский писатель Тахауи Ахтанов пишет: «Возьми любое произведение Айтматова, становится понятным, сказано всё больше ни чего не добавишь, и понимаешь, и добавлять не надо. Только он может писать так, чтобы у читателя в душе не осталось никаких сомнений в правдивости описанного. Поднимаемые им в своих произведениях проблемы взяты из жизни. Персонажи, их поступки, переживания – оставляют такие впечатления, что кажется, ты встретился с живым человеком. Актуальные социальные проблемы, яркие образы, гражданская позиция автора – вот отличительные черты произведений Айтматова (6).

Главная забота всех живых существ на земле – продолжение рода. Для того, чтобы оставить потомков, вырастить их, они стремятся создать благополучную, безопасную среду обитания. А это очень нелёгкая задача для диких животных особенно в наше время, когда все уголки земли освоены людьми. С каждым годом уменьшается ареал обитания и для сводолубивых волков. Свобода – у них главное условие для существования. Писатель с предельной тонкостью описывает стремление этих зверей сохранить своё право на существование в эпизоде романа, где рассказывается о расправе «двуногих» с безвинными сайгаками. Волки, бежавшие от места кровавой бойни вперемежку с сайгой, в тот раз еле спаслись.

«Бедные звери, Акбара и Тасчайнар, волчица и волк, в этот раз навсегда оставили свой родные места. Спасаясь от погони, повернули в сторону гор, понимая, что единственным местом спасения для них теперь будут только горы.

Пробежав перевал Актуз они сначала попали в низменность Ыстыкколь. Дальше бежать было некуда – впереди – бесконечная водная гладь.

Это была последняя попытка пары волков оставить потомков» (5).

Чингиз Айтматов здесь иносказательно описывает суровую жизнь жителей этого края. Во времена проведения коммунистической идеологии малочисленные народы, жившие на территории СССР, также были силой депортированы из родных мест, оставив всё нажитое и не имея средств для дальнейшей жизни, они были обречены на исчезновение. Такова была цель политики того времени. Сравнивая жизнь малых народов с безысходным положением загнанных степных зверей, писатель рассказывает о жестокости людей в своём романе «Плаха» прибегнув к аллегории. А в известном произведении «Буранный полустанок» он с большим мастерством раскрывает всю подноготную политику «красной империи» по превращению людей в «зомби», для чего как бы невзначай вклинивает в сюжет романа рассказ, описывающий о том, как в древние времена народы – завоеватели превращали пленных в «Мангурты», которые начисто забывали о своём прошлом. Герой романа Едиге – хранитель старых традиций, соединяющий дух прошлого с нынешней эпохой, а образованный Сабитжан предстаёт перед читателем пустышкой, не владеющей родным языком, не имеющей понятия о духовных ценностях своего народа. Это – результат политики вчерашнего СССР по воспитанию людей без роду, без племени, без национальности. Следует признать, что такая угроза и сейчас висит над человечеством. Чингиз Айтматов в своих произведениях призывает людей сохранить своеобразие своей нации, отличительную особенность каждого народа, создать надлежащие условия для преемственности поколений, а для этого, подчёркивает он, нужен мир на Земле, за который надо бороться всем миром.

Роман Ч.Айтматова «Плаха» ценен тем, что он в нём поднимает самые актуальные проблемы всего человечества, призывает всех преследовать принципам гуманизма.

Один из животрепещущих вопросов, которые особо волнуют людей всего мира – это наркомания. Данная проблема была всегда, но в наши дни она стала настоящей, всё нарастающей эпидемией для всех стран мира. В «Плахе» писатель стремится обратить на это внимание всего человечества. Правдиво рассказывая о том, как притягивают людей густые заросли конопли на Чуйской долине, из которой изготавливают наркотические вещества, автор пытается

раскрыть своим современникам глаза – смотрите, мол, перед какой пропастью стоит наш мир.

Читая о том, как наши современники, вполне цивилизованные люди, пробираясь через города и сёл в грузовом составе стремятся попасть в те места, где растёт дикая трава – конопля, источник яда, чтобы добыть наркотические вещества, помогающие им добровольно сходить с ума, терять человеческий разум, поневоле приходишь в ужас, присоединяешься к протесту автора против такого сумасбродства. Разумеется, за ними стоят люди, целые структуры преступных организаций, и от этого становится ещё горьче. Эпизоды романа, посвящённые проблемам наркомании, призывают здравомыслящих людей вести непримиримую борьбу против такого преступления перед человечеством.

В наши дни, когда человеческая цивилизация достигает новых, небывалых высот, такие изъяны не должны иметь место в обществе. Они – порождения допущенных ошибок в воспитании подрастающего поколения. Как говорил великий учёный и мыслитель аль-Фараби, прозванный «вторым учителем человечества», сила разума человека в том, что он умеет правильно мыслить, рассуждать, понимать смысл науки и искусства и различать хорошее от плохого (1). Тогда как понимать то, что разумные люди могли допустить такого, что наркомания стала бизнесом, источником наживы?

Это зло в первую очередь способствует растлению душ молодых людей. В романе «Плаха» чётко выделяется образ подростка Ленки, находящегося среди тех, кто отправляется в Чуйскую долину в целях добычи наркоты. Писатель описывая отношение взрослых людей к юнцу, выражает своё недовольство недоработками в деле воспитания молодёжи в обществе. По его мнению, это чётко видно в романе, жестокое обращение к детям, ложь рушат лучшие представления юных душ о жизни, сбивают их с правильного пути.

Президент Республики Казахстан Н.А.Назарбаев, выступая на сессии ООН с манифестом “Мир. XXI век”. Отметил, что “Вступив в XXI век, люди делают поражающие воображение научные открытия, создают технологии нового поколения. Человечество входит в качественно новую фазу своего развития. Мир стоит на пороге Четвертой промышленной революции. Успешно искореняются многие страшные болезни. Но вирус войны продолжает отравлять международную ситуацию. Он множит потенциал военно-промышленного комплекса, ставшего в ряде государств самой мощной отраслью экономики, генерирующей смерть...”(7).

Если вдуматься, удивительно созвучны мнения политического деятеля и знаменитого писателя.

Писатель-классик Чингиз Айтматов в своих произведениях всегда подчёркивает мысль о том, что представители высокого разума – люди должны строго придерживаться нравственных принципов, это во многом способствовало бы господству гуманизма в мире. В связи с этим часто рассуждает о роли религии в человеческом обществе. Например, в романе «Плаха». Здесь автор, создавая образ Авдийа Калистратова, часто прибегает к сравнениям его с образом Иисуса и это не случайно. Пророк, как известно нам, погиб от рук безбожников. И Авдий Калистратов был убит атеистами, не признающими бога. Авдий, как и Иисус, выражал свой протест против произвола людей, против тех, кто считал религию ядом, как утверждали в эпоху СССР, выступал за то, чтобы в обществе не было противоречий.

Ч. Айтматов этими мыслями, описанными в романе, наверное, хотел предостеречь тех, кто не верит ни в бога, ни в людей, творят только зло. Он был, видимо, убеждён в том, что всё зло, творящееся и в наши дни исходит от таких людей. Не правильное толкование вопросов религии порождает различные взгляды религиозные секты, приводит людей различных вероисповеданий к конфликтам. Такие ситуации, как видно в настоящее время, чаще встречаются в тех странах, где раньше не признавали религию.

«Умей относиться благосклонно к тем, кто сотворил доброе дело, виновных умей прощать, всегда желай и себе, и другим только добра (1), говорил Ахмет Югнаки. Эти слова словно были обращены к Чингизу Айтматову. Он всегда пытается решать проблемы в пределах не только своей страны, а в масштабах всего мира. Это подтверждает гуманистичность его взглядов. И поэтому, наверное, его произведения заняли своё место на уровне мировой классики. Писатель-гуманист всегда призывал народы мира к гуманному отношению к окружающей среде, это поможет, утверждал он, мирному сосуществованию народов Земли и воспитанию достойных потомков. Об этом он говорил в своём интервью еженедельнику «Неделя» в 1976 году:

«— По-моему, в этом деле имеет очень важное место гуманизм. Нужно уметь любить искренне и уметь стойко переносить невзгоды. Это имеет отношение и к природе. Любить природу безмерно, ценить её, получать наслаждение от неё... Мы должны видеть в ней смысл жизни и чувствовать её величавость. Понимаю, что для того, чтобы заработать на хлеб насущный, иногда приходится идти на разные

поступки. Но, всегда надо поступать так, чтобы не навредить ей. Мы, люди, что можем сделать, чтобы выразить свою благодарность ей? Меня всегда волнует этот вопрос...» (8). Это высказывание его призывает нас знать цену родной природы, любить её как родную мать.

Академик Абдылдажан Ахматалиев так выражает своё мнение о романе «Плаха»: «Этот роман не просто трагедия. Он – крупное по содержанию произведение, дающее нам наставление, урок на будущее. Этот роман Чингиза Айтматова призывает своих читателей ожидать от завтрашнего дня только хорошего, мира на земле, находить между собой общий язык и бороться за это [9]. А поэт Мухтар Шаханов пишет: «Произведения Чингиза Айтматова переведены на сто девяносто странах. В мире очень мало таких писателей и поэтов, чьи произведения переведены на столько языков» [10].

Основная идея творчества Чингиза Айтматова наталкивает на мысль о том, что межгосударственные противостояния и конфликты ни кого к победе не приведут. Чингиз Айтматов всегда мечтал о мире между народами, живущих на Земле. Не случайно его прозвали «Адамзаттың Айтматовы», то есть «Человеком мира».

Литературы:

1. Жарыкбаев К. Ақылдың кені. – Алматы: 1991с. – 256 с.
2. Айтматов Ч. Произведений. – Астана: «Аударма», 2005г. – 499 с.
3. Айтматов Ш., Шаханов М. Ғасырлар тоғысындағы сырласу. – Алматы: «Рауан», 1997ж. – 350б.
4. Ысқаков Д. Адам қайткенде де адам болып қалады. «Егемен Қазақстан», 2018 ж. №218.
5. Айтматов Ч. Плаха. – Алматы: «Атамұра», 2005г. 319с.
6. Аханов Т. Көкейкесті, – Алматы, 1980ж.
7. Назарбаев Н.А. Манифест. «Мир ХХІ век». Официальный сайт Президента РК. 2016 г.
8. Айтматов Ч. Шын сүю мен азап шегуді үйрену керек. «Қазақ әдебиеті». 2018ж. №43. – 12-13 бб.
9. Салыкжанова А. «Манас» пен Өуезовті әспеттеген Ш.Айтматов әдебиеттегі алып тұлға. «Түркістан». 2018 ж. №46. – 10-11б.
10. А.Ахматалиев. Плаха. «Новый мир», № 6, 8, 9, 1986 г.

CONTENTS

FILOLOGIE

Metody výuky jazyka a literatury

Стручкова Н.М. ОБУЧАЮЩАЯ СКАЗКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	3
Ашыкбаева О.Д. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛДІК САУАТТЫЛЫҒЫ: ӨДІСТЕМЕДЕГІ ИННОВАЦИЯЛАР	9
Аманжанова С.К. ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ЛИТЕРАТУРЫ	12
Хасанова И.О. ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	15
Койшибаева С.Н. АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ПӘНДІ-ТІЛДІК КІРІКТІРІП ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ МЕН ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	18
Махмұтова Д.М. НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ.....	21
Мансурова Р.К. TRILINGUAL EDUCATION DEVELOPMENT IN KAZAKHSTAN.....	24
Карбузова К. С. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	28
Тюлешова Ж.П. ЗАДАЧИ И МЕТОДЫ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА	31
Токсанаева Г.Ж. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	34
Енбахтова О.Н., Саутбаева А.К. THE COMMUNICATIVE APPROACH IN ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING	37

Teoretické a metodologické problémy studia jazyka

Кульбаева М.М. ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИКИ СЕМЕЙНО- ОБРЯДОВОГО ФОЛЬКЛОРА В КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ.....	40
Жартыбаева Г.К., Керимбаев Д.М., ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗООНИМОВ В УСТОЙЧИВЫХ СЛОВСОЧЕТАНИЯХ.....	47
Манапова Г.К. ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS AND THEIR CLASSIFICATION	53

Капанова А., Күмісбай Г. 1980-1990 ЖЫЛДАРЫ ПРОЗА ТІЛДЕРІНДЕГІ КІРМЕ СӨЗДЕРДІҢ ҚОЛДАНЫСЫ.....	56
Капанова А.Е., Аманжолова А.К., Далабаева Т.Б. 2000---2010 ЖЫЛДАР АРАЛЫҒЫНДАҒЫ ЖАЗУШЫЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ДИАЛЕКТ СӨЗДЕР	60
Туребаева Г. А., Калдыбаева Л. А. ЛАТЫН ӘЛІПБИІНЕ КӨШУ-ӨРКЕНИЕТКЕ ҚОЛ ЖЕТКІЗУГЕ БАҒЫТТАЛҒАН ҚАДАМ.....	65

Aktuální problémy překladu

Кабаченко І.І. КУЛЬТУРНО-НАЦІОНАЛЬНИЙ ЗМІСТ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД	68
Савицька Л.В. LANGUAGE OF TOURISM AS AN OBJECT OF TRANSLATION.....	73

Jazyk, řeč, komunikace

Билял Б.Қ. МЕМЛЕКЕТТІК ТІЛДЕ ІС ҚАҒАЗДАРЫН ЖҮРГІЗУ САЛАСЫНДАҒЫ АУДАРМАНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ	78
Пазюра Л.В. РОЛЬ КАТЕГОРИИ ТЕКСТОВОЙ СВЯЗНОСТИ ПРИ РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ.....	82
Савутова М.М. ТРЁХЪЯЗЫЧИЕ В КАЗАХСТАНЕ КЛЮЧ К УСПЕХУ	84
Тілеулесова Ж.Б. АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУҒА АРНАЛҒАН ТҮПНҰСҚАЛЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	87
Романенко С.М., Брайнингер К.В. МУЗЫКАЛЬНОСТЬ ЛИРИКИ А.Н. АПУХТИНА: АНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.	90
Налибаева А SHORT TERM PLAN MUSIC.....	99
Минаева Э. В. КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	104

Nativní jazyk a literatura

Решетилов К.В. ЖАНРОВО-СТИЛЬОВА ОСОБЛИВІСТЬ БАРОКОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	108
Шокан Куттыбаев ГУМАНИЗМ И Ч.АЙТМАТОВ	111
CONTENTS.....	122

249676
250580
250593
250597
250598
250607
250609
250620
250684
250934
251024
249820
250103
250661
250770
250773
250801
250112
250830
248907
250515
250606
250641
250882
251073
251274
250400
250556