

**ПРАВИТЕЛЬСТВО РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ
БАШКОРТОСТАН
МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М.АКМУЛЛЫ**

**ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ
В КУЛЬТУРЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

*Материалы
XIII Международной научно-практической конференции
13 декабря 2018 г.*

*Невежд немало, редкость – обученье.
Уменьем наделяет нас и силой
Не дух святой, не волшебство, а знанье.
Кто просвещен и ремеслу обучен,
Тот славен, горд, в общении не скучен,
Источник мудрости ему доступен...*

М. Акмулла

II том

Уфа 2018

УДК 82 (=512.141)
ББК 83.3 (2 Рос=Баш)
Г 94

*Печатается по решению функционально-научного совета
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы*

Гуманистическое наследие в культуре и образовании: материалы XIII Международной научно-практической конференции 13 декабря 2018 г. – Уфа: Издательство БГПУ, 2018. – 124 с.

В сборник вошли материалы, представленные участниками Тринадцатых Акмуллинских чтений.

Во II том включены материалы секций: «Традиции просветительства в контексте современных исследований в области тюркологии и востоковедения», «Филологическое образование в поликультурном пространстве».

Редакционная коллегия:

Р.Т. Акбулатова
А.Р. Биктагирова
Е.Н. Булычев
Е.А. Гончар
Е.Н. Дорофеева
А.Г. Косов
И.В. Кудинов
Т.И. Политаева
Р.Р. Садыкова
Е.В. Соболев
Т.З. Уразметов
Ю.А. Шанина

ISBN 978-5-906958-81-5

© Коллектив авторов, 2018
© Издательство БГПУ, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

И.В. Артюшков, К.В. Хакимова ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ НОВОГО КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ.....	5
Л.Р. Ахтямова, Ю.А. Шанина ПОДГОТОВКА К ИТОВОМУ СОЧИНЕНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Д. ЛОНДОНА.....	9
С.К. Беркумбаева, Д.Р. Фатхулова ЛЕКСИКА ОГРАНИЧЕННОЙ СФЕРЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	14
М.А. Бойко, Ф.А. Хуснутдинова РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	19
О.Г. Дудочкина, Л.Р. Нуретдинова К ВОПРОСУ ОБ ЭТИКЕТЕ МЕРОПРИЯТИЙ НАУЧНОГО ХАРАКТЕРА.....	23
М.Ю. Евпак, Д.Д. Сорокина РЕКЛАМА ТУРИЗМА КАК ОСОБЫЙ ВИД ДИСКУРСА.....	27
Л.Г. Ергешева, А.А. Файзрахманова ОСОБЕННОСТИ ДНЕВНИКА В.С. АКСАКОВОЙ ОТ 1860 ГОДА.....	30
Г.Ф. Кудинова, А.А. Шамсутдинова ФОРМЫ И МЕТОДЫ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОГРАММЫ «ПОСЛЫ РУССКОГО ЯЗЫКА В МИРЕ»).....	33
А.Р. Магалимова, А.А. Файзрахманова КОНЦЕПТ «КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА» В РОМАНЕ Л.С. ПЕТРУШЕВСКОЙ «НОМЕР ОДИН, ИЛИ В САДАХ ДРУГИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ».....	39
Л.Ш. Муллагулова, Ю.А. Шанина ОБРАЗ ОФЕЛИИ В РУССКОЙ ЛИРИКЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: МЕТОДИЧЕСКИЙ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ.....	42
В.Б. Сальников, О.В. Тугузбаева ИЗУЧЕНИЕ АФФИКСОИДОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	48
А.М. Токжанова АДАПТАЦИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН.....	53
М.С. Рыбина, Ю.С. Трифонова ОБРАЗ ДЕНДИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ О. БАЛЬЗАКА: СЕМАНТИКА КОСТЮМА И ПОРТРЕТ ГЕРОЯ.....	57
Ф.А. Хуснутдинова ФИЛОСОФСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ, КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДИК ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	61
Х.М. Шарифзода К ВОПРОСУ О ТРАКТОВКЕ КАТЕГОРИИ ЗАЛОГА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В КОНТЕКСТЕ РОЛЕВОЙ СЕМАНТИКИ.....	65

ТРАДИЦИИ ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ТЮРКОЛОГИИ И ВОСТОКОВЕДЕНИЯ

З.М. Абилова

ИСТОРИЧЕСКОЕ ПРОШЛОЕ КАК УЗЛОВАТАЯ ТЕМА КАЗАХСКОЙ ПРОЗЫ.....69

А.А. Айтмухамбетова

ЛИРО-ЭПИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ «КОЗЫ КОРПЕШ - БАЯН СУЛУ» КАК ОБЩЕЕ НАСЛЕДИЕ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ НАРОДОВ.....72

Р.Т. Акбулатова

ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ НЕКОТОРЫХ ДИАЛЕКТИЗМОВ АРГАЯШСКОГО ГОВОРА ВОСТОЧНОГО ДИАЛЕКТА БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА.....76

А.Р. Акмурзина, Л.Х. Самситова

КОНЦЕПТ «ХРАБРОСТЬ» В ПОВЕСТИ ЗАЙНАБ БИИШЕВОЙ «БУДЕМ ДРУЗЬЯМИ».....78

А.Т. Ахметова, Г.Г. Галина

МОТИВЫ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В ПОЭЗИИ ТИМЕРА ЮСУПОВА И РОБЕРТА МИННУЛИНА.....82

Г.Р. Баева, Ә.Й. Нуриева

«УЗАК-ТУЗАК – БАЛАБӘШНӘК ЯРСЫҒЫ» ЭПОСЫ АША ЙӘШ БЫУЫҢҒА ЭТНО-МӘЭНИ ТӘРБИӘ БИРЕУ.....85

Г.Х. Бухарова

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАЗВАНИЯ БАШКОРТОСТАНА ФИННОУГОРСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ.....89

А.С. Моисеев, А.Р. Шаисламов

ДИПЛОМАТИЧЕСКАЯ И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АГВАНА ДОРЖИЕВА И ЕГО РОЛЬ В СБЛИЖЕНИИ РОССИИ И ТИБЕТА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА.....95

Л.И. Ниғмәтуллина, З.Ә. Хәбибуллина

УРАЛ-ВОЛГА БУЙЫ ТӨРКИ ТЕЛДӨРЕНДӘ ХАЙУАН АТАМАЛАРЫ.....99

А.Р. Сәгитова, Л.Х. Сәмситова

МОСТАЙ КӘРИМДЕН “БЕЗЗЕН ӨЙЗӨН ЙӘМЕ” ПОВЕСЫНДА “ҒАЙЛӘ” КОНЦЕПТЫ.....101

Р.И. Самситова, Р.Ф. Хасанова

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....104

И.Р. Тагирова, Э.Ф. Рахимова

МЕТОДИКА СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЭТИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА «ВЕЖЛИВОСТЬ» В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....109

И.Х. Хужабирганов

РЕЛИГИОЗНЫЕ МОТИВЫ В СОВРЕМЕННОЙ БАШКИРСКОЙ ПОЭЗИИ.....112

А.Р. Хураמיшина

РЕЧЕВОЙ ЖАНР КОМПЛИМЕНТА В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ.....115

А.Р. Юланова, З.Ә. Хәбибуллина

БАШКОРТ АНТРОПОНИМДАРЫНДА КҮК ЕСЕМДӘРЕ АТАМАЛАРЫНЫҢ САҒЫЛЫШЫ.....118

Г.Р. Йомаголова, Л.Х. Сәмситова

РИНАТ КАМАЛДЫҢ «ТАНЯ-ТАҢҒЫЛЫУ» РОМАНЫНДА «ҒАУЛЫК» КОНЦЕПТЫ.....120

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

УДК 373.5.016:811.161.1

И.В. Аргюшков, *д-р филол. наук,
профессор БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа*
К.В. Хакимова, *магистрант, 2 курс,
БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа*

ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК УСЛОВИЕ НОВОГО КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

Текст является основной единицей коммуникации в любой области, особенно в образовании. Учителю, педагогу каждый урок приходится сталкиваться с проблемой неграмотности речи учащихся. В условиях современности трудно объяснить школьнику, насколько важно уметь грамотно выражать свои мысли при создании текстов.

Работа с текстом является неотъемлемой частью при изучении новой темы и повторения пройденного материала на уроках русского языка. В настоящее время она стала актуальнейшим моментом при подготовке учащихся к сдаче основного государственного экзамена (ОГЭ), итогового выпускного сочинения и единого государственного экзамена. Также с 2017 года в школы России вводится новый формат допуска к ОГЭ по русскому языку – устного собеседования, что снова доказывает важность уровня умений работы с текстом.

К сожалению, нет конкретного пособия, по которому учителя могли бы готовить выпускников к сдаче экзамена по русскому языку. В этом и заключается актуальность данной темы.

Текст рассматривается в школе, как группа предложений, связанных между собой по смыслу и грамматически. На примере учебного пособия для 5-9 классов Т.М. Ладыженской можно отметить, что на работу с текстом уделяется достаточное количество упражнений и тем. Однако сама их последовательность не совсем ясна и логична. Заметим, что знакомство с текстом происходит в 5 классе: что такое тема, основная мысль текста. Нельзя не указать на важный момент в данном учебнике: пятиклассникам неизвестно понятие «ключевое слово», без которого очень сложно определить тему и, конечно, основную мысль текста. Таким образом, учащийся не понимает, что именно от него требуется. Лишь к 8 классу в учебном пособии даётся полное определение понятия «текст»: «Текст – высказывание, представляющее собой два или несколько предложений, связанных по смыслу и расположенных в определённой последовательности. Текст отражает конкретный фрагмент окружающей действительности. Основные признаки текста – цельность и связность. Текст может состоять из одного предложения»[1;23].

5 класс – один из важных периодов познания русского языка. Учащиеся, перейдя из начальной школы в старшую, не понимают, что теперь совсем другие требования, особенно к речи. На уроках русского языка детям достаточно трудно привыкнуть к постоянной работе с текстом в упражнениях. Это актуально и при подготовке школьников к написанию всероссийской проверочной работы (ВПР).

Ни один учебник в полной мере не способен подготовить учащегося к успешной сдаче экзамена. Поэтому учителям приходится совмещать между собой несколько методических пособий, тем самым создавая свою программу.

Анализ текста представляет собой особую сложную систему, которая должна заучиваться и закрепляться, начиная с 1 класса. Текст является важнейшей единицей языка. Поэтому работе над ним должно уделяться особое внимание. Рассмотрим, как же может строиться работа с текстом с 1 по 10 класс.

При окончании младшего звена учащиеся должны обладать знаниями о следующих понятиях, связанных с работой над текстом: предложение, знак препинания, текст, предложения по цели высказывания (повествовательные, вопросительные, побудительные) и по эмоциональной окраске (восклицательные и невосклицательные), тема, главная мысль, текст-повествование, текст-рассуждение, текст-описание, диалог, абзац, план.

В 5 классе необходимо повторить все понятия, связанные с текстом, которые были изучены ранее.

Текст – речевое произведение, состоит из предложений, связанных, как правило: темой, основной мыслью, последовательностью изложений, принадлежностью к определённому типу. Текст моно озаглавить.

Упражнение № 1. Почему данную ниже запись нельзя назвать текстом? Расставьте предложения, начиная со второго, так, чтобы получился связный текст. Запишите его. Если вы правильно выберете последовательность предложений, то у вас получится отрывок из «Повести о настоящем человеке» Б. Полевого.

Мотор осёкся и замолчал. Падая, самолёт задел верхушки сосен. Самолёт стремительно понёсся вниз. Но мгновением раньше Алексея вырвало из сиденья, подбросило в воздух, и, упав на широкоплечую вековую ель, он соскользнул в глубокий сугроб. Сломав несколько деревьев, машина развалилась на части. Это спасло ему жизнь.

В 6 классе добавляются новые понятия: жанр, ключевые слова, стили речи (официально-деловой, публицистический, художественный, разговорный, научный). Подробно рассматривается официально-деловой стиль.

Жанр – это класс текстов, обладающих схожей структурой, содержанием (очерк, повесть, рассказ и т.д.).

Ключевые слова – это опорные слова в тексте, которые несут на себе основную нагрузку содержания.

Стиль речи – это система языковых средств, используемых в определенной сфере общения.

Разговорный стиль – используется в повседневном общении. Научный стиль – используется в научной сфере (термины, диссертации и т.д.). Публицистический стиль – характерен для СМИ, публичных выступлений. Художественный стиль – используется в литературе. Отличается употреблением различных тропов и фигур.

Официально-деловой стиль – характерен для документов. Отличается чёткой структурой, клишированностью фраз, отсутствием оценочной лексики.

Упражнение № 2. Прочитайте текст. Определите его стиль. Докажите своё мнение. Объясните написание слов с пропущенными буквами.

Н..зины облюбованы ельником. Тёмной, сумеречной чащ..й встал он, задумался. Ветви старых елей обр..сли сизыми бородами л..шайника. По низу елового леса густо р..стёт ч..рника, а полу(с,з)гнившие пни обвиты брусничником, порой совершенно

бордов..м от обилия ягод. Мох здесь густо-зелёный, и от него исход..т прелый зап..х грибниц. (В. Полторацкий)

- Озаглавьте текст.
- К какому типу принадлежит данный текст?
- Определите тему и главную мысль текста.
- Найдите ключевые слова, передающие главную мысль текста.

Особое внимание следует уделить разграничению стилей речи. Часто учащиеся путают между собой научный и официально-деловой стиль. Важно остановить внимание на признаках художественного и публицистического текстов, так как именно они даются для анализа на ОГЭ и ЕГЭ.

В 7 классе учащимися закрепляются знания о стилях речи, повторяется понятие диалога, подробно рассматривается публицистический стиль.

Публицистический стиль – используется с целью воздействия на собеседника с помощью приёма привлечения внимания. Является языком СМИ. Часто встречается в газетах, журналах, на телевидении.

Упражнение № 3. Прочитайте текст. Определите его стиль. Докажите своё мнение. Объясните написание слов с пропущенными буквами.

Н..зины облюбованы ельником. Тёмной, сумеречной чащ..й встал он, задумался. Ветви старых елей обр..сли сизыми бородами л..шайника. По низу елового леса густо р..стёт ч..рника, а полу(с,з)гнившие пни обвиты брусничником, порой совершенно бордов..м от обилия ягод. Мох здесь густо-зелёный, и от него исход..т прелый зап..х грибниц. (В. Полторацкий)

- Озаглавьте текст.
- К какому типу принадлежит данный текст?
- Определите тему и главную мысль текста.
- Найдите ключевые слова, передающие главную мысль текста.

Особое внимание следует уделить разграничению стилей речи. Часто учащиеся путают между собой научный и официально-деловой стиль. Важно остановить внимание на признаках художественного и публицистического текстов, так как именно они даются для анализа на ОГЭ и ЕГЭ.

8 класс – начало серьёзной подготовки к приближающейся сдаче ОГЭ. Поэтому именно тогда начинается повторение всего, что было пройдено ранее. Особое внимание следует уделить работе с художественными текстами. В 8 классе тексты такого же объёма, что будут в 9 классе.

Начиная с 8 класса, необходимо напоминать детям о том, что анализ текста и написание сочинения должны проходить с опорой на план написания сочинения и изложения.

Обязательным является введение таких понятий, как микротема и проблема. Микротема – часть общей темы текста, заключенная в абзаце.

Проблема – актуальный вопрос, переходящий из поколения в поколение.

Упражнение № 11. Прочитайте отрывок из произведения Л.Н. Толстого «Война и мир».

К десяти часам уже человек двадцать унесли с батареи; два орудия были разбиты, чаще и чаще на батарею попадали снаряды и залетали, жужжа и свистя, дальние пули. Но люди, бывшие на батарее, как будто не замечали этого; со всех сторон слышался веселый говор и шутки.

Пьер замечал, как после каждого попавшего ядра, после каждой потери все более и более разгоралось общее оживление.

Как из придвигающейся грозовой тучи, чаще и чаще, светлее и светлее вспыхивали на лицах всех этих людей (как бы в отпор совершающегося) молнии скрытого, разгорающегося огня.

Пьер не смотрел вперед на поле сражения и не интересовался знать о том, что там делалось: он весь был поглощен в созерцание этого, все более и более разгорающегося огня, который точно так же (он чувствовал) разгорался и в его душе.

В десять часов пехотные солдаты, бывшие впереди батареи в кустах и по речке Каменке, отступили. С батареи видно было, как они пробегали назад мимо нее, неся на ружьях раненых. Какой-то генерал со свитой вошел на курган и, поговорив с полковником, сердито посмотрев на Пьера, сошел опять вниз, приказав прикрытию пехоты, стоявшему позади батареи, лечь, чтобы менее подвергаться выстрелам. Вслед за этим в рядах пехоты, правее батареи, послышался барабан, командные крики, и с батареи видно было, как ряды пехоты двинулись вперед.

Пьер смотрел через вал. Одно лицо особенно бросилось ему в глаза. Это был офицер, который с бледным молодым лицом шел задом, неся опущенную шпагу, и беспокойно оглядывался.

Через несколько минут толпы раненых и носилок прошли оттуда. На батарею еще чаще стали попадать снаряды. Несколько человек лежали неубранные. Около пушек хлопотливее и оживленнее двигались солдаты. Никто уже не обращал внимания на Пьера. Раза два на него сердито крикнули за то, что он был на дороге. Старший офицер, с нахмуренным лицом, большими, быстрыми шагами переходил от одного орудия к другому. Молоденький офицерик, еще больше раздумавшись, еще старательнее командовал солдатами. Солдаты подавали заряды, поворачивались, заряжали и делали свое дело с напряженным щегольством. Они на ходу подпрыгивали, как на пружинах.

Грозовая туча надвинулась, и ярко во всех лицах горел тот огонь, за разгоранием которого следил Пьер.

- Какова тема и главная мысль отрывка?
- Определите проблему, поднятую в тексте.
- Определите микротему каждого абзаца.
- Выделите ключевые слова в тексте.
- Проследите, как в тексте подчёркивается единство темы: ход времени и нарастание события. Найдите и выпишите такие слова-связки.
- Что в данном тексте, по-вашему, находится в центре внимания?
- Перед взором читателя развёртывается битва (Бородинское сражение), мы видим, как меняется настроение солдат, как пробуждается их боевой дух. Найдите, где это показано в тексте.
- Составьте план текста.

В 9 и 10 классах работе с текстом посвящена основная часть рабочей программы. Исходя из полученных ранее знаний, отрабатываются навыки анализа текста, написания сочинения и изложения.

Таким образом, текст – это основа. С помощью него происходит коммуникация между людьми. Поэтому учебник должен доносить всю важность и сложность текста. Неслучайно в ОГЭ и ЕГЭ за сочинение даётся наибольшее количество баллов, потому что предварительный анализ текста – очень трудная задача. Учебник должен дать знания, с помощью которых учащимся будет легче идти к поставленной цели.

Текст на уроке русского языка может использоваться по-разному, и далеко не всегда он изучается во всех представленных в нём признаках. Учащиеся, наблюдая за закономерностями использования языковых единиц, овладевают лексическими и грамматическими средствами связи предложений в тексте, учатся отбирать слова и синтаксические конструкции в соответствии с содержанием и стилем высказывания. Анализ образцовых текстов приводит к сознательному, мотивированному отбору языковых средств при создании собственных текстов (сочинений и изложений).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ладыженская Т.А., Баранов М.Т., Тростенцова Л.А. и др. Русский язык: учебник для 8 классов. – М.: Просвещение, 2008. – 237 с. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка / Под ред. М.Т. Баранова. – М., 2000. – 364 с.
2. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. – Томск, 2001 – 520 с.
3. Болотнова Н.С. Текстовая деятельность на уроках русской словесности: методики лингвистического анализа художественного текста: Методическое пособие. – Томск: UFO-Press, 2002. – 64 с.
4. Величко Л.И. Работа над текстом на уроках русского языка. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.
5. Ипполитова Н. А. Текст в системе изучения русского языка в школе. – М., 1992. – 169 с.
6. Москальская О.И. Грамматика текста. – М., 1981. – 183 с.
7. Хлебникова А.В. Кабинет русского языка и литературы. – М.: Просвещение, 1950. – 56 с.

©Артюшков И.В., Хакимова К.В., 2018

УДК 37.035

Л.Р. Ахтямова, магистрант 3 курса,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Ю.А. Шанина, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПОДГОТОВКА К ИТОВОМУ СОЧИНЕНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Д. ЛОНДОНА

В системе современного российского образования особое место занимает итоговое аттестационное сочинение, так как оно является допуском выпускников к государственной итоговой аттестации. Каждый год объявляют пять направлений тем итогового сочинения; на 2018-2019 год были выбраны следующие направления: отцы и дети, мечта и реальность, месть и великодушие, искусство и ремесло, доброта и жестокость [1].

Как известно, итоговое сочинение литературоцентрично. В нем должны быть не просто ссылки на какой-либо текст художественной литературы, но и аргументы, связанные с проблематикой произведения, системой действующих лиц. Анализируя сочинения школьников, можно выделить одну из главных проблем: шаблонность множества работ. Виной тому низкий уровень начитанности учеников. Для аргументации учащиеся выбирают преимущественно небольшие по объёму произведения школьной программы. соответственно «круг текстов» предельно ограничен. Но не все программные произведения можно соотнести с темами

аттестационного произведения, поэтому обучающиеся искусственно приспособливают хрестоматийные тексты к новым требованиям, что это ведет к фактическим ошибкам, искажению как авторской позиции, так и содержания произведений в целом.

На наш взгляд, обращение к творчеству зарубежных писателей, кругу внеклассного чтения может существенно изменить ситуацию. Одним из подобных примеров является творчество знаменитого американского писателя рубежа XIX-XX веков Джека Лондона. Школьники знакомятся с его произведениями уже в 5-6 классах. Так, рассказ «Любовь к жизни» входит в основную программу изучения творчества писателя в учебниках Г.С. Меркина, Р.Н. Бунеева. Наследие писателя очень многообразно и по содержанию, художественной форме вполне соответствует подростковому восприятию.

Проза писателя настолько глубока и универсальна, что обращаясь к ней можно подобрать пример к каждому направлению темы аттестационного сочинения. Так, например, можно опираться на роман «Мартин Иден» при выборе тем по направлениям «Мечта и реальность», «Искусство и ремесло», на повесть «Белый Клык» при выборе темы по направлению «Доброта и жестокость». Рассказ «Польза сомнения» поможет раскрыть тему «Мечь и великодушие», а повесть «Путешествие на «Ослепительном» содержит конфликт поколений и подходит для темы «Отцы и дети».

Направление «Доброта и жестокость» нацеливает выпускников на раздумье о нравственных основах отношения к человеку и всему живому, позволяет размышлять, с одной стороны, о гуманистическом стремлении ценить и беречь жизнь, с другой – об антигуманном желании причинять страдание и боль другим и даже самому себе [1]. В повести «Белый Клык» ярко выражено противопоставление этих вечных категорий. Герой произведения волк по кличке Белый Клык наделен очеловеченными чувствами, страдает как человек. Оказываясь рядом с людьми, Белый Клык постепенно меняется. Люди и волк влияют друг на друга в нравственном плане. В тексте можно выделить три сюжетных уровня, в которых прослеживается проявление этих качеств у волка, и зависит это от его окружения:

1. «Жизнь волка с индейцами» – жестокость. Белый Клык, добрый по своей природе, сталкивается с завистью собак из упряжки и злобой индейцев, что вызывает в нем ожесточенность

2. «Красавчик Смит» – жестокость. Следующий владелец Белого Клыка – настоящее олицетворение жестокости. Его любимое развлечение – собачьи бои. Описывая сцену боев, автор невольно ставит вопрос: кто же по-настоящему жесток? Собаки, вынужденные проявлять агрессию, или люди, получающие удовольствие от кровавого зрелища?

3. «Уидон Скотт» – доброта. Уидон Скотт становится хозяином озлобленного раненого пса. Однако у него хватает доброты и ласки приручить нового питомца. Чувство искренней любви берет верх над былыми обидами и для Белого Клыка начинается новая жизнь.

Но герои противопоставлены не только с точки зрения нравственности, они воплощают разные концепции взаимоотношения человека и природы. Следуя традиции американской литературы XIX века, Лондон связывает образ индейца Серого Бобра с идеей естественного человека, который подчиняет свою жизнь законам самой природы. Вместе с Белым Клыком он борется за существование в условиях сурового Севера и требует от волка лишь верной службы. Столкнувшись с соблазнами жестокой цивилизации, Серый Бобр терпит нравственное фиаско. С другой стороны, Красавчик Смит – прямое порождение этой цивилизации, он воплощает ее хищничество,

потребительское отношение к окружающему миру. Поэтому Белый Клык становится для него источником дохода.

В качестве положительного героя выступает инженер Уидон Скотт. Он также представляет цивилизованный мир, развитие которого неизбежно. Возвращение человечества к естественному состоянию представляется Лондону невозможным, поэтому он ищет форму сосуществования цивилизации и природы. Позиция Скотта – это путь к гармонии и примирению между человеком и природой, который утверждает автор. Спасая волка от верной смерти, герой берет на себя ответственность за его жизнь. Но он не просто обеспечивает его существование, но и учит любви, которая избавляет его от вражды со всем миром, наполняет жизнь радостью и счастьем.

Белый Клык – единственный персонаж повести, который претерпевает постоянное изменение под воздействием окружающих его людей. Ученикам может быть дано задание проследить по тексту, как меняется характер волка на протяжении его жизни и под влиянием каких обстоятельств; какую реакцию вызывают у него действия окружающих людей. Автор на протяжении всего произведения стремится подчеркнуть изменчивость природы, «податливость материала, из которого он (Белый Клык) был сделан». Таким образом, история Белого Клыка показывает, что человек обладает огромными возможностями воздействия на природу, сила разума позволяет ему возвыситься над окружающим, но она возлагает на человека и огромную ответственность за жизнь на земле. Идея повести «Белый Клык» связана с утверждением мысли о том, что добро неизбежно порождает добро, а жестокость – озлобленность, и сама человечность, с точки зрения писателя, должна быть источником добра и любви в мире.

Вопросы для обсуждения. Почему Красавчику Смиту так необходим Белый Клык? Что заставляет Белого Клыка постоянно возвращаться к первому хозяину? Почему Лондон так подробно описывает постепенно наступающую смерть Белого Клыка? Почему мистер Скотт столь возмущен увиденной смертельной дракой собак? В чем смысл названия глав? Что было для Белого Клыка источником верности Серому Бобру и инженеру Скотту? Почему события повести раскрываются через восприятие животного?

«Отцы и дети» по Лондону – так можно назвать повесть «Путешествие на «Ослепительном»». Это жизнеутверждающее произведение затрагивает такие важные темы, как взросление, ответственность за свои поступки, поиск себя. Главный герой Джо Бронсон, пятнадцатилетний мальчик, который идет против воли отца, хотя в конце концов признает правоту старшего. Ему не хочется учиться, его мечта – пуститься в странствие по морям. Однако дальнейший ход событий наглядно демонстрирует, почему отец был прав. Джек Лондон ненавязчиво дает понять следующее: молодым людям лучше позволить самим решать, что хорошо и плохо. Они всё равно придут к тем выводам, к каким их пытаются подвести родители. Запреты лишь побуждают поступать наоборот, чего никак не могут понять взрослые. И пока не будет набито достаточное количество «шишек», порывы юности унять не получится, как подрастающему поколению, так и тем, кто пытается уберечь детей от ошибок [2].

Конфликт отцов и детей выражен в том, что Джо, как и многие подростки, не считается с жизненным опытом старшего поколения, потому как пока не столкнулся с трудностями жизни и полагается только на свои еще ограниченные представления о жизни. Но занятия пиратством, так идеализируемые им, оказываются совсем не таким веселым приключением. Главный герой расширяет свои знания о мире и начинает

понимать ценность таких понятий, как семья, родные люди, образованность. Он не только делает вывод о правоте отца и принимает путь исправления, но ведет за собой своего нового друга Фриско-Кида.

Задания по тексту, вопросы для обсуждения. Обратиться к главе VII, выписать отрывки, наиболее ярко характеризующие взаимоотношения отца и сына. С какой целью автор описывает птенчика, свалившегося из гнезда? В чем причина побега Джо из дома? Почему Джо решает помочь Фриско Киду? Что привело главного героя к выводу о том, что рассуждения его отца были верны?

Как можно уже заметить, большинство тем итогового аттестационного сочинения содержат в себе два полярных понятия, которые противопоставляются друг другу. Также и с темой «Мечь и великодушие». Множество тезисов данного направления содержат в себе мысль о разрушительности и бессмысленности мести: «Как убедить человека отказаться от мести?», «Почему мечь разрушает душу?». Но есть цитаты и другого рода, требующие совсем иной аргументации: «Справедливость всегда приправлена щепоткой мести» (Ж. Вольфром), «Можно ли оправдать мечь?». «Польза сомнения» – рассказ о журналисте Картере Уотсоне, беспричинно избитого жестоким владельцем бара. Судья Уитберг, разбиравший это дело, не желает даже слушать истинно потерпевшего Картера и выносит не самый страшный, но весьма несправедливый приговор. Достоин ли такой человек мести? А какой? Автор с юмором описывает сцену, в которой журналист поставил судью на свое же место, нарочно подвергнув себя ранениям и дав ложные показания против Уитберга. Но теперь уже никто не желал выслушать судью и его версию событий. В данном произведении справедливость действительно приправлена щепоткой мести – ведь справедливость достигнута благодаря тому, что нечестные люди, преступившие закон, получают по заслугам. Главный герой «дал сдачи» нечестной системе. Для этого он использовал ту стратегию, которая способна время от времени принести успех: используй против своего противника его же оружие.

Примерны темы для написания сочинения, с привлечением аргументов из данного рассказа. Что такое мечь? Как вы понимаете фразу: «Глаз за глаз, зуб за зуб»? Можно ли оправдать мечь?

Мартин Иден, главный герой одноимённого романа американского писателя, является классическим примером человека, который сумел одолеть все трудности ради исполнения своей мечты. Возможно обращение к роману при аргументации темы «Мечта и реальность». Мартин Иден – простой молодой моряк, жизнь которого круто меняется после его встречи с богатой девушкой по имени Руфь. Именно высокие чувства к ней побудили Мартина стать лучше, чтобы быть достойным любимой. Для того, чтобы достичь высокого положения в обществе, главный герой решает стать писателем. Но, конечно же, добиться этого не просто, и это стремление становится главной мечтой Идена. Жизненный путь Мартина показывает, что на пути к истинной мечте человек способен преодолеть любые трудности: и тяжкий голод, и лишения, и отсутствие поддержки близких, непонимание окружающих. За пару лет необразованный матрос осваивает правила стихосложения, грамматику, философию и другие науки.

Сюжет романа показывает, что даже сбывшаяся мечта порой не способна осчастливить человека и может привести к трагедии. Герой прикладывает невероятные усилия и преодолевает трудный путь для достижения своей цели. Однако, достигнув вершин и став писателем, Иден разочаровывается в жизни. Общество, возвысившее его

всё же не способно оценить по достоинству его творчество: «... Ведь ни в „Колокольном звоне“, ни в „Пери и жемчуге“ я не изменил ни одного слова. Нет, вы меня угощаете вовсе не за мою работу, а потому, что меня угощают все, и потому, что угощать меня теперь считается за честь». Люди, бывшие идеалом для Мартина, предстают перед ним в новом свете, и нет уже возможности исправить этой точки зрения: «К настоящей литературе, настоящей живописи, настоящей музыке Морзы и им подобные слепы и глухи»[3]. В новой реальности Мартину не оказалось места. Исполнение мечты оборачивается потерей смысла жизни и добровольным уходом из неё.

Вопросы для обсуждения. Какие преграды преодолел лавный герой на пути к мечте? Можно ли назвать мечту Мартина высокой? Что было важнее для главного героя – быть вместе в возлюбленной или стать настоящим художником слова? Почему Мартин отказывается от хорошо оплачиваемого места в конторе Морзов и продолжает писать, несмотря на голод и разлуку с Руфь? Почему семья Морзов не верит в успех Мартина? Как реальность разрушила мечту главного героя?

В романе также ярко раскрывается тема искусства, что дает возможность обращения к этому роману при аргументации направления «Искусство и ремесло». Мечта Мартина Идена стать писателем рождена желанием стать равным с возлюбленной, ведь Руфь Морз образована, а Мартин всего лишь моряк. Однако всё семейство Морзов не способно понять ни самого Мартина, ни его произведений, ведь они весьма ограниченные люди. Руфь замечает в этих рассказах лишь формальные недостатки и ошибки и не способна увидеть всю силу и мощь таланта Идена, а потому и не верит в его успех и разрывает отношения с ним. Отношение общества к главному герою меняется лишь с приходом к нему популярности, и он это понимает. Но такую славу Мартин не принимает. Он художник, человек искусства и хотел не популярности и денег, а прежде всего, поделиться с окружающими красотой мира через свои книги. Мартин ненавидит себя за то, что ему приходилось переступать через себя и писать юмористические стишки, «всякий вздор», чтобы не умереть с голода. Для него это ничего общего с искусством не имело.

Задания по тексту. Проанализировать главу XXII. Найти отрывки, где выражаются разные взгляды на предназначение литературы Руфи и Мартина.

Вопросы для обсуждения. Способен ли каждый человек познать искусство? Почему Лондон еще в самом начале романа подробно описывает, как Мартин увлекся в доме Морзов чтением стихотворений? Согласны ли вы с тем, что талантливыми не рождаются, а становятся? В чем причины конфликта между талантом и посредственностью? Какие нравственные качества Мартина Идена влияют на его произведения?

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный институт педагогических измерений. Итоговое сочинение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fipi.ru/ege-i-gve-11/itogovoe-sochinenie>. – Дата обращения: 23.09.2018.
2. Трунин К.В. Джек Лондон. Критика и анализ литературного наследия. ЛитагентРидеро, 2017. - 135 с.
3. Лондон Д. Мартин Иден: роман/пер. с англ. Р. Облонского. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2016. – 448 с.
4. Лондон Д. Польза сомнения: рассказ / пер. с англ. Г. Займовского, 1994.

УДК 821.133.1

С.К. Беркумбаева, студентка 5 курса ИФОМК,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Д.Р. Фатхулова, канд. филол. наук, доцент,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ЛЕКСИКА ОГРАНИЧЕННОЙ СФЕРЫ УПОТРЕБЛЕНИЯ ВО ФРАНЦУЗСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Правильный подбор слов в устной и письменной речи в разных ситуациях требует большой осторожности и многих знаний. Одни слова абсолютно нейтральны, а потому их можно употреблять в любой жизненной ситуации. Другие, наоборот, несут определенную эмоциональную окраску, и могут подчеркнуть те чувства, которые желает выразить говорящий, и обнаружить то, что он хотел бы скрыть от окружающих. Есть и отдельная категория слов, относящихся к так называемой лексике ограниченного употребления. От общеупотребительной лексики она может отличаться, например, территорией своего распространения или сферой профессиональной деятельности, к которой она относится, или социальной группой, прибегающей к данным выражениям. Поэтому очень важно понимать, что является общеупотребительной лексикой, а какие слова относятся к лексике ограниченного употребления.

Лексика языка в зависимости от характера функционирования разделяется на две большие группы: общеупотребительную (общенародную, неограниченную) и ограниченного употребления. К общеупотребительной лексике относятся слова, использование которых ничем не ограничено: ни территорией распространения, ни родом деятельности людей. В эту группу входят совокупность наименований, необходимых в жизненной практике человека и включаются наименования понятий и явлений из разных областей жизни общества (политической, экономической, культурной, бытовой). К той группе относятся также слова, обозначающие жизненно и социально важные понятия, предметы, действия, свойства. Все они понятны и доступны каждому носителю языка и могут быть использованы в самых различных условиях. Это ядро лексической системы.

Относительно лексики ограниченного употребления мнения лингвистов расходятся. Некоторые исследователи, в частности Е.А. Бурдина и Т.А. Распопова [2], рассматривают лексику ограниченной сферы исходя из принципа территориальной и социальной ограниченности употребления. Они выделяют две большие группы: территориально ограниченную лексику (диалектизмы), употребляемые в пределах определенной местности и социально ограниченную лексику (специальная лексика и жаргоны), употребляемые в кругу людей, объединяемых профессией, социальными признаками, общими интересами.

Другие исследователи руководствуются иными принципами при делении лексики ограниченного употребления на группы. В частности, Е.П. Пустошило [5] к лексике ограниченного употребления относит диалектную, специальную (она подразделяется на профессиональную и терминологическую) и жаргонную лексику (лексику условных языков). А Н.С. Цветова [6] полагает, что лексика ограниченного употребления

подразделяется на четыре группы: диалектную, специальную, жаргонную и табуированную лексику.

Лексика ограниченного употребления включает в себя несколько групп, внутри которых также можно произвести некоторое разделение. В лексику ограниченного употребления, к примеру, входят слова, присущие каким-либо диалектам, специальная лексика, которая включает в себя термины и профессионализмы, любой жаргон (в том числе и сленг). При этом первый и последний виды не входят в литературную норму языка и зачастую используются лишь при устном общении.

Диалектная лексика представляет собой язык отдельного региона или страны имеющий свои особенности: фонетические, грамматические и лексические. Зачастую именно лексические особенности сильно осложняют понимание речи местного населения. В целом диалектную лексику можно поделить на несколько групп: фонетические диалектизмы, отличающиеся от литературной нормы только произношением слов, а потому не слишком осложняющие понимание сказанного; грамматические диалектизмы, употребляемые отлично от нормативного варианта языка; лексические диалектизмы, известные только носителям диалекта и за его пределами, не имеющие ни фонетических, ни словообразовательных вариантов.

К лексике ограниченного употребления относятся и профессионализмы, употребляемые исключительно в определенной сфере деятельности. Часто такими словами оказываются общеупотребительные слова, которые приобрели дополнительное значение, понятное всем представителям какой-либо профессии. При этом часть профессионализмов является неофициальным наименованием какого-либо предмета или процесса, а официальное наименование уже будет являться термином.

В словаре русского языка под редакцией А.П. Евгеньевой [7] «термин» определяется как слово или сочетание слов, являющееся точным обозначением определенного понятия какой-либо специальной области науки, техники, искусства, общественной. В отличие от других слов и их значений, термины создаются специально. Тщательная работа над ними подразумевает устранение многозначности слова и установку четких рамок его использования, его соотношения с другими терминами из этой сферы деятельности. Термины подразделяются на простые, сложные, фразовые и терминологические (связные и свободные).

Кроме арго и жаргона, входящих в состав лексики ограниченного употребления, некоторые исследователи выделяют сленг, в то время как их оппоненты не считают его отдельным видом этого пласта лексики. Попробуем найти сходства и различия. «Арго» и «жаргон», имеющие французское происхождение (от франц. *argot*, *jargon*) и «сленг», имеющий английские корни (от англ. *slang*), часто употребляются как синонимы. Тем не менее, у всех этих понятий есть различия.

Арго – это закрытая подсистема специальных слов, обслуживающих узкие социально-групповые интересы, чаще всего профессиональные. И тогда арготизмы – это узко групповые номинации, подобные терминам, которые используются в практических интересах социальной группы, профессии, ремесла, какого-либо дела, в том числе и преступного. Именно поэтому арготизмы обычно лишены яркой оценочной окраски и не всегда имеют точный аналог в литературном языке.

Жаргон – это уже не закрытая, а полуоткрытая лексико-фразеологическая подсистема, которая функционирует в пределах тех же самых социальных или социально-профессиональных подъязыков (военных, студенческих, подростковых, воровских и др.). Однако единицы жаргонной подсистемы, жаргонизмы, уже более или

менее понятны всем прочим носителям русского языка. Обычно жаргонизмы – это экспрессивные синонимы общеупотребительных слов или выражений, которые отличаются от них особой выразительностью, образностью, эмоциональной оценкой. У жаргонизма практически всегда имеется семантическая параллель в литературном языке, тогда как у арготизма ее может и не быть.

Сленг в отличие от жаргона и арго, которые нуждаются в квалифицирующем уточнении (студенческий, армейский, картежных шулеров, наркоманов, спортсменов), - это уже практически открытый пласт ненормативных лексико-фразеологических единиц, совокупность популярных слов и речений, которые привлекаются из разных жаргонных подсистем: из криминальных и армейских, студенческих и музыкальных, компьютерных и торговых. Другими словами, сленг - это особая разновидность разговорно-просторечного языка или особый стилистический слой, предназначенный для выражения усиленной экспрессии и оценочной окраски.

Многие исследователи рассматривают лексику ограниченного употребления с позиций социальных вариантов речи.

Так, В.Д. Бондалетов [1, с. 69] выделяет следующие группы:

1) профессиональные «языки» (лексические системы), представителей других промыслов и занятий;

2) групповые, или корпоративные жаргоны:

а) учащихся, студентов, спортсменов, солдат и других, главным образом молодежных, коллективов;

б) условно-профессиональные языки ремесленников: отходников, торговцев и близких к ним социальных групп;

3) условные языки деклассированных.

Какими бы не были различия в определениях, подходах и классификациях лексики ограниченного употребления, неизменной является экспрессивная функция и особая художественная роль в произведениях. Не только классики французской литературы, такие как Эмиль Золя, но и детские писатели, как Р. Госсини и Ж.Ж. Семпе, написавшие целую серию книг о приключениях маленького мальчика Николя и его школьных друзей использовали в своих произведениях лексику ограниченной сферы употребления.

Эмиль Золя – один из самых значительных представителей реализма второй половины XIX века - лидер и теоретик так называемого натуралистического движения. Использование арго в его произведениях привносит особый колорит и служит читателю инструментом постижения авторского замысла, имплицитных характеристик человека и мира, созданных в романах автора. Индивидуальный стиль писателя-натуралиста можно определить как стиль, в котором способ организации словесного материала, отражая художественное видение автора, создает новый, только ему присущий образ мира. Индивидуальное или личностное, проступая сквозь установившиеся приемы словесно-художественной системы литературной школы, считается стилевой доминантой, которая в конечном счете создает приметы стиля и возможность его узнавания как принадлежащего только этому писателю. В качестве примера мы рассмотрим диалог между Жервезой и мадам Буше из романа «Западня», входящего в цикл романов «Ругон Макары».

Автор стремился показать все слои французского общества: народ, буржуазию, духовенство и аристократию, так как в каждом из них были представители многочисленных разветвлений клана Ругон-Маккаров. В этом произведении имеется

много объективно - истинного в смысле изображения современного пролетариата и для передачи образа рабочих и описания их жизни и быта через речь и диалоги, избыточные лексикой ограниченного употребления, автор использует арго и жаргон, без которых у читателя не может сложиться целостная картина этого слоя парижского общества.

В нижеследующем отрывке из произведения мы рассмотрим арготизмы и их влияние на художественный стиль автора. В данном фрагменте главная героиня прачка Жервеза и ее злейший и ненавистный недруг мадам Буше затеяли драку в прачечной во время стирки. Это привычное место работы Жервезы, ее повседневный быт и привычный круг общения.

« Mettez-vous là, je vous ai gardé votre place... Oh ! je n'en ai pas pour longtemps. Boche ne salit presque pas son linge... Et vous ? ça ne va pas traîner non plus, hein ? Il est tout petit, votre paquet. Avant midi, nous aurons expédié ça, et nous pourrons aller déjeuner... Moi, je donnais mon linge à une blanchisseuse de la rue Poulet ; mais elle m'emportait tout, avec son chlore et ses brosses. Alors, je lave moi-même. C'est tout gagné. Ça ne coûte que le savon... Dites donc, voilà des chemises que vous auriez dû mettre à couler. Ces gueux d'enfants, ma parole! ça a de la suie au derrière». [9, с. 302].

Для удобства восприятия приведем русскоязычный вариант:

«Устраивайтесь тут. Я заняла вам место... Я долго стирать не буду. Бош почти совсем не пачкает белья...а вы? Кажется, вы тоже недолго провозитесь... У вас совсем маленький узелок. Мы отделаемся еще до полудня и пойдем завтракать... Раньше я отдавала белье прачке с улицы Пуле, но она мне все изгадила хлором и щетками. Теперь я стираю сама. Гораздо выгодней. Расход только на мыло... Послушайте, эти рубашонки надо сначала хорошенько вымочить. Экие пострелята эти ребятишки: право, у них зад словно сажой вымазан» [4, с.95].

В рассмотренном фрагменте присутствует большое количество ругательств, характерных для низших слоев общества, а именно для рабочего класса, к которому принадлежит парижская прачка Жервеза. Использование арго и жаргонизмов привносит особый колорит, погружая читателя в атмосферу жизни представителей рабочего класса.

Как считают некоторые лингвисты, в терминологическом отношении сленг - это то же, что «общий жаргон», но сам этот термин более лаконичный и интернациональный, больше принятый в западной лингвистике. Сленг достаточно широко распространение и характеризует речь не только молодежи, но и среднего поколения, не только малообразованных коммуникантов, но и нередко вполне интеллигентных людей. При этом сленговые единицы активно используются как в свободном общении, так и в художественных текстах.

Как было замечено в начале статьи, к лексике ограниченной сферы употребления относится не только арго, но и жаргон, в том числе и молодежный, школьный, поэтому далее и разберем отрывок из произведения Р.Госсини и Ж.Семпе «Маленький Николя». Тонкий юмор авторов книги, наблюдательность, глубокое проникновение в психологию ребенка, знание жизни и умение подметить ее смешные стороны, ироническое отношение к общепринятым условностям повседневного существования - все это отразилось как в забавных иллюстрациях, так и в самом тексте. Для наглядности далее представлены несколько фрагментов диалогов между детьми из разных рассказов о школьной жизни, которую невозможно представить без жаргонных словечек и арготизмов, употребляемых маленькими французами:

1. “Toi, l’Indien, tais-toi ou je te donne un coup de pied dans le croupion!” [8, с. 6]- «Ты, индеец, заткнись, не то получишь пинка по гузке!» [4, с. 13].

2. «C’est pas vrai, sale menteur!» [8, с. 12] - « Неправда, подлый вран!» [4, с. 22].

3. “Costaud, dingue, espèce guignol!” [8, с. 27] – « Амбал, придурок, паяц!» [4, с. 29].

Итак, в ходе написания статьи было выявлено, что понятия «арго» — «жаргон» — «сленг» выстраиваются в своеобразную иерархическую систему. Арго — исходная, ядерная часть жаргона, жаргон — это социальный диалект во всем его объеме и разнообразии лексического и фразеологического материала, сленг, который вместе с другими элементами лексики ограниченного употребления включается в современное городское просторечие как функциональную разновидность национального языка.

На примерах из произведений французских авторов было выявлено, что роль арго в произведениях французских писателей-натуралистов неоценима для передачи колорита и языкового своеобразия лексики определенных слоев населения. Относительно молодежного сленга, следует отметить, что он отражает жизнь обширной социальной группы – школьников и молодежи, эту группу лексики ограниченного употребления можно выделить в отдельную подгруппу, поскольку она весьма обширна, благодаря сленгу разнообразных субкультур и течений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондалетов В.Д. Социальная лингвистика [Текст] / В.Д. Бондалетов. - Москва: Просвещение, 1987.-160с.
2. Бурдина Е.А., Распопова Т.А. Русский язык и культура речи [Текст] / Е.А. Бурдина, Т.А. Распопова// Учебно-методическое пособие. Ч. 1. Теория. – Брянск: Издательство БГУ, 2004. – 172 с.
3. Госинни Р., Сампе Ж.-Ж. Малыш Николая: рассказы [Текст] / Рене Госинни, Жан-Жак Сампе // перевод с французского Ирины Прессман. - Москва: Махаон, 2011. - 191 с.
4. Золя.Э., Западня (Ругон-Маккары) [Текст] / Эмиль Золя // Издание на русском языке. – Москва: Эксмо, 2017. – 126 с.
5. Пустошило Е.П. Лексикология. Фразеология. Лексикография [Текст] /Е.П. Пустошило // УМК по русскому языку для студентов педагогических специальностей. – Гродно: ГрГУ, 2011. – 134 с.
6. Цветова Н. С. Лексическая стилистика: Конспекты лекций и материалы к практическим занятиям [Текст] / Н.С. Цветова. - СПб.: СПбГУ, 2005. - 79 с.
7. Евгеньева А.П. Словарь русского языка: В 4-х т. [Электронная ресурс] / Под ред. А. П. Евгеньевой// РАН, Ин-т лингвистич. исследований; - 4-е изд., стер. - Москва: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. - Режим доступа: Фундаментальная электронная библиотека <http://feb-web.ru>
8. Sempé J.-J., Goscinny R., Le Petit Nicolas. [Электронный ресурс]: Маленький Николая. – Режим доступа: http://franceinfo.us/03_books/books/sempe_petitnicolas.pdf. – Дата обращения: 23.11.2018.
9. Zola E., L’assomoir. [Электронный ресурс]: Ловушка. – Режим доступа: https://www.ebooksgratuits.com/pdf/zola_assomoir.pdf. – Дата обращения: 25.11.2018.

© Беркумбаева С.К., Фатхулова Д.Р., 2018

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Интеграция России в мировое сообщество в политическом, научном и культурном аспектах также способствует росту интереса к более глубокому и обширному изучению иностранного языка. Перспективные направления развития образования в стране представлены в Национальной доктрине образования. Именно «языковое образование является основой интеллектуального развития и саморазвития личности, так как вооружает ее инструментом для получения знаний в любых сферах науки и производства; филологическое образование в целом способствует успешной деятельности человека в любой профессиональной области, так как вооружает личность коммуникативными умениями и навыками, лежащими в основе любой деятельности» (Национальная доктрина образования).

Общество и правительство современной России начинают ощущать потребность в гибкой образовательной системе, поскольку традиционная образовательная система не в полной мере отвечает происходящим социально-политическим преобразованиям. Очевидно, что без радикальных корректив системы образования ни экономические, ни политические направления успешного решения иметь не будут. Эти задачи заставляют искать новые подходы, в том числе и к технологии подготовки обучающихся.

Под современной технологией обучения, как указывает в своей монографии Филатов О.К. [1] понимается комплексная интегративная система, включающая упорядоченное множество операций и действий, обеспечивающих педагогическое целеопределение, содержательные информационно-предметные и процессуальные аспекты, направленные на усвоение знаний, приобретение профессиональных умений и формирование личностных качеств обучаемых, заданных целями обучения. Иными словами, современная технология обучения представляет собой системный метод проектирования, реализации, оценки, коррекции и последующего воспроизводства процесса обучения. Следовательно, технология обучения - это системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания, научные подходы к анализу и организации учебного процесса с учетом эмпирических инноваций преподавателей и направленности на достижение высоких результатов в развитии личности.

Обсуждая педагогическую целесообразность использования ИКТ в образовании вообще, и в педагогическом вузе в частности, следует отметить, что нельзя ограничиваться только так называемым «технократическим» подходом, т.е. рассматривать компьютер как новое техническое средство, необходимое для достижения сугубо дидактических целей для приобретения новых знаний, выработки специфических умений и навыков. Гораздо важнее формировать у студентов положительное отношение к учебе, развивать их интеллектуальные способности. Именно такие задачи должны ставиться на первое место при разработке курсов с использованием информационных технологий и проведении компьютерных занятий; насущной научно-практической проблемой современного образования является

разработка и совершенствование, в первую очередь, психолого-педагогических, в частности, дидактических и методических основ обучения на базе ИКТ, наряду с практической конкретизацией объема и содержания курсов, возможных организационных форм, главных принципов обучения будущих педагогов. В условиях информатизации системы образования (А.А.Андреев, С.А.Бешенков, В.А.Бубнов, С.Г.Григорьев, С.А.Жданов, О.А.Козлов, А.Ю.Кравцова, А.А.Кузнецов, М.П.Лапчик, Д.Ш.Матрос, С.В.Панюкова, Е.С.Полат, И.В.Роберт и др.) в обучении иностранному языку активно используются информационные технологии, целью использования которых является помощь личности в овладении самим средством своего собственного становления, в частности, овладении особым средством усвоения присущего тому или иному народу образа мира [2] и презентации своего видения другим, т.е. овладение иностранным языком как одним из универсальных средств общения.

Современная образовательная ситуация России характеризуется пониманием необходимости смены педагогической парадигмы, тенденцией перехода от традиционного (иногда называемого информативным, монологичным, пассивным, догматичным, регламентированным и т.п.) к инновационному (или развивающему, диалогичному, проблемному, активному и т.п.) обучению (см., например, [3], [4].) Успешность решения проблем перестройки процесса обучения связывается с научно-обоснованной оптимизацией и интенсификацией, с использованием активных (проблемных, креативных, эвристических) форм и методов. Отчетливо осознается необходимость гуманизации и гуманитаризации образования, которая, в узком смысле, понимается как направленность на человека или личностно-ориентированный подход и взаимосближение гуманитарной и технической подготовки. Реализация современной концепции образования осуществляется, как всегда, преподавателями. Деятельность преподавателя в вузе определяется следующими основными составляющими: видом управления, видом информационного процесса, типом средств передачи информации и управления познавательной деятельностью. Следовательно, от творческого начала, от уровня профессионально-педагогической культуры учителя (а наш вуз готовит учителей) и от оценки его труда и создания технологических условий зависит реализация новой концепции образования в России.

Включение компьютера в учебный процесс оказывает значительное влияние на роль средств обучения, используемых в процессе преподавания иностранного языка, в частности английского, а само применение ИКТ изменяет уже традиционно сложившуюся структуру учебного процесса. Отметим, что исследование инноваций с использованием ИКТ как альтернативы традиционному обучению позволяет провести сравнение результатов обучения. По сравнению с традиционным, в обучении с применением ИКТ усматриваются: 1) более высокая мотивация обучаемых; 2) подъем среднего уровня знаний и многих показателей достижений обучаемых 3) более высокий уровень критического и проблемного мышления; 4) увеличение дискуссий, общения между обучаемыми и преподавателями. Однако, отсутствие комплексного подхода к проблеме использования ИКТ в образовательных целях, неправильное применение компьютера и предоставляемых им возможностей в отрыве от других средств обучения не дает возможности осуществить позитивные сдвиги в направлении повышения эффективности процесса обучения. Сейчас среди преподавателей иностранного языка широко распространена практика использования компьютера для привлечения интереса обучаемых к той или иной теме и, иногда, как средства, предназначенного для «латания дыр» в традиционной методике обучения, часто ИКТ используются ради

самих ИКТ, а не для решения определенных методических задач. При рассмотрении природы языкового образования мы опирались на отечественную и зарубежную гуманистическую философию, в которой центральное место занимают человек, личность, межличностные отношения (Г.С.Батищев, М.К.Мамардашвили, А.Маслов, К.Роджерс, В.Франкл, Э.Фроид и др.), философские представления о коммуникативной основе образования (М.М.Бахтин, Г.С.Батищев, К.Роджерс и др.).

Использование методик с применением ИКТ в основном реализует практико-ориентированную направленность обучения студентов. Цели языкового образования в содержательном плане предусматривают овладение: системой иностранного языка; речевой деятельностью на иностранном языке; коммуникативной компетенцией.

Сказанным выше обусловлена актуальность выбранной темы научно-методической работы кафедры иностранных языков БГПУ им. Акмуллы. Наше время предъявляет новые требования к процессу обучения иностранным языкам. Одно из таких требований – коммуникативный подход, основной задачей которого является формирование и развитие коммуникативной компетенции (способности общения на иностранном языке). Необходимо создать условия для практического овладения иностранным языком каждым из обучаемых, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, творчество, активизировать познавательную деятельность в процессе изучения иностранных языков. Поэтому мы уделяем особое внимание поиску наиболее эффективных методов и приемов работы со студентами для формирования и развития коммуникативной компетенции и мотивации к изучению иностранного языка с использованием ИКТ. Исходя из этого наша кафедра поставила перед преподавателями выполнение следующих задач: использовать информационные - коммуникационные технологии в учебном процессе; сформировать у студентов устойчивый интерес и стремление к самообразованию; формировать и развивать коммуникативную компетенцию; направить усилия на создание условий для формирования положительной мотивации к учению; дать студентам знания, определяющие их свободный, осмысленный выбор жизненного пути.

Новые информационные технологии способны стать средством, при помощи которого сознание обучаемого приобретает новый характер. Прежде всего, умение моделировать ситуацию, используя компьютер, приводит к воспитанию системного мышления, в котором культурные, нравственные ценности доминируют в создании и реализации новых технологий.

В настоящее время необходимо умение получать информацию из разных источников, пользоваться ей и создавать ее самостоятельно. Широкое использование ИКТ открывает для преподавателя новые возможности в преподавании своего предмета, а также в значительной степени облегчают его работу, повышают эффективность обучения, позволяют улучшить качество преподавания.

Задача преподавателя состоит в том, чтобы активизировать познавательную деятельность учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Современные методики такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика с использованием новых информационно-коммуникационных технологий и Интернет - ресурсов помогают реализовать личностно - ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей студентов, их уровня подготовленности, интересов. Наш современный студент – это будущий учитель, это личность, которому всё интересно. Ему хочется знать о культуре других

стран, он много путешествует и общается, стремится быть всесторонне развитым, а, следовательно, студент получает доступ к культурным ценностям новой для него страны, расширяя свой кругозор.

Основными целями применения ИКТ на занятиях иностранного языка являются: повышение мотивации к изучению языка; развитие речевой компетенции: умение понимать аутентичные иноязычные тексты, а также умение передавать информацию в связных аргументированных высказываниях; увеличение объема лингвистических знаний; расширение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка; развитие способности и готовности к самостоятельному изучению английского языка.

Рассмотрим пять основных направлений использования ИКТ на занятиях английского языка:

1. Использование готовых мультимедийных продуктов и компьютерных обучающих систем для высшей школы при подготовке к Олимпиадам, тематическим праздникам, конкурсам. Это подготовка и оформление различных проектов, рефератов, докладов, проведение внеклассных мероприятий и игр, создание газет на английском языке.

2. Создание собственных мультимедийных и обучающих программ. В эти компьютерные обучающие системы мы включили КОПРЫ (контрольно-обучающие проверочные работы) грамматические тесты по всем темам английской грамматики, составили сборник текстов с заданиями по обучаемым специальностям, терминологические словари по специальностям с тестовыми заданиями и т.д.

3. Создание собственных мультимедийных презентаций по всем лексическим темам программы.

4. Использование ИКТ во внеаудиторной работе. Это и конкурсы (английской песни, шекспировских пьес), и тематические праздники, и клуб тематических дискуссий (КИД, клуб работы с иностранными студентами)

5. Использование ресурсов сети Интернет.

В ходе работы над учебными проектами студенты обращаются к различным информационным ресурсам: электронные энциклопедии, мультимедиа программы, поисковые системы сети Интернет. Для редактирования, обработки и представления полученных результатов они работают с текстовыми и графическими редакторами, нередко выполняют отчеты о проделанной работе с помощью презентаций, фото слайдов или видеороликов. Участие в таких проектах очень важно для студентов, поскольку они приобретают необходимые навыки организации самостоятельной работы и исследовательской деятельности. Использование сети Интернет открывает студентам прекрасную возможность принять участие в общероссийских и международных дистанционных олимпиадах по английскому языку, которые проводятся различными организациями.

Таким образом, внедрение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, увеличению доступности образования, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой, что обусловлено социальным заказом информационного общества. ИКТ активизирует весь образовательный процесс, как на занятиях, так и во внеурочное время, что приводит к интенсификации обучения. ИКТ помогают преподавателю осуществить

обоснованный выбор наилучшего варианта обучения с точки зрения рациональности затрат времени. Использование ИКТ на уроках английского языка – на наш взгляд, является одним из самых важных результатов инновационной работы в вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Филатов О.К. Информатизация современных технологий обучения в высшей школе.– Ростов-н-Д., 2015.
2. Педагогика и психология высшей школы. – Ростов-на-Дону: "Феникс",2008. – 544 с
3. Чипашвили Ш. Ш. Некоторые проблемы внедрения в сферу образования современных и перспективных информационных технологий // Системы и средства инф-ки. Вып. 8. – М.: Наука. Физматлит, 1996. – С. 45-54.
4. Dawson M., Medler D. (1999). The Dictionary of Cognitive Science: One Approach to Teaching Students to Create Their Own WWW Instructional Materials. JI of Technology and Teacher Education, 5(1) 65-77.
5. Райел М. (1998) Райел Internet: путь к реформе школы через общественное развитие //Эл. версия журнала "Педагогическая Информатика" №2,1998. <http://bspu.secna.ru/Journal/pi/piriel.html> (август, 1999).
6. Принципы разработки и применения креативных технологий личностно-ориентированного дистанционного обучения // Тез. док. межд. конф. "Интернет. Общество. Личность-99". – СПб.: ИОО, 1999. – С. 264-266.

© Бойко М.А., Хуснутдинова Ф.А., 2018

УДК 374

О.Г. Дудочкина, *канд.филол.наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*
Л.Р. Нуретдинова, *магистрант 2 курса
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа,*

К ВОПРОСУ ОБ ЭТИКЕТЕ МЕРОПРИЯТИЙ НАУЧНОГО ХАРАКТЕРА

Между людьми постоянно происходит процесс коммуникации, в общественной и научной среде. Соблюдение правил и норм научного этикета позволяет наладить необходимые связи, повысить уровень лояльности клиента или коллеги по отношению к себе.

Рассмотрим важное для нашего исследования понятие. Как показал анализ этимологических и толковых словарей, «этикет» - французское слово, означающее манеру, способ вести себя в обществе. «Этикет» - чин, порядок, светский обряд внешних обрядов и приличия; принятая, условная, ломливая вежливость; церемониал; внешняя обрядливость [2]. В Словаре русского языка С.И.Ожегова предлагается следующее определение: Этикет – установленный порядок поведения, форм обхождения (в дипломатических кругах, при дворе монарха и т.п.) [6]. Эти нормы, как правило, не имеют юридической силы, но в то же время добровольно исполняются государствами, благодаря им осуществляются различные формы сотрудничества.

Основанием этикета является принцип «международной вежливости», – почтительность, уважение, нарушение которого наносит ущерб.

Для плодотворного занятия наукой ученым необходимо и чрезвычайно важно иметь возможность обмениваться мыслями, поскольку науке в значительной степени присущ, в отличие от другой творческой деятельности, коллективный характер.

Всегда ценилось и сегодня ценится в сотрудики знание этикета, владение словом. Ораторское искусство, умение сказать приветствие, произнести тост, выразить благодарность или соболезнование. Знание речевого этикета обеспечивает человеку личный и неоспоримый авторитет.

Анализ лингвистической литературы показывает, что обмен мыслями, идеями, гипотезами часто осуществляется в ходе научной дискуссии.

Дискуссия (от лат. *discussio* – проверка, отчет) – это обсуждение некоторой сложной проблемы для определения ее правомерности, сопоставления различных точек зрения с целью установления достоверности / недостоверности ее отдельных гипотез и идей. Другими словами, дискуссия – это один из способов познания, спор-исследование, в процессе которого участники пытаются убедить оппонента в истинности своей точки зрения, приводя одновременно аргументы для доказательства некорректности точки зрения антагониста. По цели различают следующие виды дискуссии-спора:

1) дискуссия, целью которой является разъяснение истины, апробация какой-либо мысли, проверка ее обоснованности;

2) дискуссия, направленная на убеждение оппонента (как правило, в своих интересах);

3) дискуссия, которая ведется исключительно ради победы над оппонентом (чаще всего в присутствии слушателей);

4) спор-спорт, характерный для любителей самого процесса спора («зуд к спору» заставляет участников спорить с любым человеком на любую тему);

5) спор-игра – логическое упражнение, игра в словесное состязание по любому поводу [3].

Одним из важнейших обязательных признаков успешной коммуникации в споре ради истины является толерантная форма выражения несогласия с мнением оппонента, и отступления от нее, как правило, не увеличивают доказательную силу рассуждений ученого, а, напротив, ставят справедливость этих рассуждений под сомнение [3].

Обзор литературы по теме исследования свидетельствует, что соблюдение определенных правил поведения на научном мероприятии:

- создает комфортные условия работы для всех участников;
- снижает вероятность возникновения и силу проявления негативных эмоций;
- повышает эффективность прямого общения с коллегами.

Правила общения, специфические для научных мероприятий, общие почти для любого собрания:

- соблюдение регламента, предложенного организаторами мероприятия;
- уважение мнения собеседника (оппонента, докладчика, спрашивающего);
- доброжелательность;
- соблюдение принципа «говорит только один» (на сессиях устных докладов, круглых столах);
- соответствие внешнего вида уровню и месту проведения мероприятия;
- наличие визитной карточки (ее формат не столь важен).
- участвуя в работе сессий устных докладов, следует стараться не опаздывать к началу заседания;

– опоздав, не следует входить в зал заседаний во время доклада, а нужно дождаться перерыва;

– отключение мобильного телефона; в случае острой необходимости в оперативной связи необходимо переключиться в режим беззвучного вызова;

– выслушав интересующий доклад, не нужно спешить покинуть зал заседаний, демонстрируя пренебрежение к следующему докладу; если известно, что будете выходить до конца заседания, следует выбирать место ближе к выходу из зала и в задних рядах [1].

Все, о чем говорится и пишется, должно быть изложено красивым языком, правильно. Очень важно уметь общаться грамотно, вести дискуссию и убеждать оппонента. Необходимо следить за своим произношением, дикцией и интонацией. Кроме этого в ходе беседы или переговоров необходимо избегать профессионального сленга и жаргонизмов. К этому правилу добавим необходимость соблюдения невербального общения. Жесты, которыми сопровождается речь, могут «рассказать» о партнере не меньше, чем его речь.

Организация рабочего пространства во время встречи также соответствует традиционным принципам: степень престижности места каждого участника мероприятия определяется дистанцией, отделяющей его от локализации «старшего» – руководителя делегации или рабочей группы; самые почетные места – справа от первого лица: это своеобразная гостевая инверсия, предусмотренная традиционным этикетом. Принимающая сторона начинает разговор на отвлеченные темы, следуя традиции: не спрашивать первым о целях визита гостя. К основной теме разговора должен перейти старший. Даже если младший – хозяин, он не должен ничего делать, не спросив разрешения старшего. Внешне сохраняются модели поведения, заданные возрастными полномочиями; до сих пор высок престижный ценз почтенного возраста. Сохраняется характер приветствий, как и их вербальная формула. Также сохраняется предупредительно-корректное отношение и терпимость к партнерам по общению.

Наряду с вежливостью и общительностью, не принято делать многочисленных комплиментов [12].

При проведении международных встреч, совещаний, переговоров и других международных мероприятий необходимо помнить об этикете делового оборота. Чаще всего им пользуются торговые представительства и лица, осуществляющие коммерческую и предпринимательскую деятельность за рубежом, где в деловых кругах существует ряд строгих правил, нарушение которых недопустимо. К ним относятся: визитная карточка, рукопожатие, обращение и т.д. А также необходимо сказать о деловой переписке, её нормах, о допустимости и запретах. Этому вопросу ещё в древности уделяли особое внимание. Учитывалось не только умение писать, но и красота, разборчивость подчёрка, что является немаловажным фактором при обсуждении важных дипломатических вопросов. Нормы и правила деловой переписки предусматривают свои допустимые критерии: бумага для писем, оформление конвертов, открытка с поздравлениями, деловые письма, ответ на вопрос, запрос по требованию, претензии и т.д. Этикет в интернете, этикет телефонного общения, этикет мобильной связи являются нормами поведения современного общества.

Соблюдение правил научного этикета подтверждает высокий профессионализм партнера и его серьезный подход к общему делу. Именно на первых встречах деловые партнеры имеют возможность произвести необходимое впечатление друг на друга. Научный этикет со своими принципами и правилами открывает реальные перспективы

делового, взаимовыгодного общения потенциальных партнеров. Научный этикет необходим для успешного осуществления мероприятий, независимо от его масштабов и отраслевой принадлежности [9].

Таким образом, в современном мире нельзя игнорировать правила этикета мероприятий научного характера. Умение управлять своими эмоциями, скрывать дурное настроение, умение выслушать говорящего, быть внимательным к присутствующим – это все то, что ценится в научном этикете. Важно считать, что этикет является эталоном культуры поведения в любом обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробейчик, Е.Л. Советы молодому ученому: методическое пособие для студентов, аспирантов, младших научных сотрудников и, может быть, не только для них. [Текст] - Екатеринбург: ИЭРиЖ УрО РАН, 2011. 122 с.
2. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] - СПб: Ленинградское издательство, 2009. – 896 с.
3. Исаева, З.Ш. Понятие «толерантность» и его границы [Текст] // Иностранные языки в экономических вузах России: сб. материалов Всероссийский научно-информационный альманах. Ответственный редактор Ю.Г. Тимралиева. – СПб, 2013. С. 58-62.
4. Линецкий, А.Ф., Кузнецова Д.Е. Внешнеэкономические связи в контексте норм международного протокола и этикета [Текст] //Известия УрГЭУ, Издательство – Уральский государственный университет (Екатеринбург), 2015. №5. С. 118-124.
5. Линецкий, А.Ф. Этикет и протокол в международном сотрудничестве: учеб. Пособие [Текст]. -Екатеринбург: [Издательство Урал. Гос. экон. Ун-та], 2015. – 228 с.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов/ Под ред. Чл.корр. АН СССР Н.Ю,Шведовой. – 20-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1988. – 750 с.
7. Осина, Е.В. Об актуальности формирования речевых этикетных норм делового общения у студентов вузов [Текст] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2013. № 2 (96). С. 121-125.
8. Проценкова, Н.В. Культура делового общения: учеб. пособие для студентов международного факультета [Текст] / Н.В. Проценкова. – 2-е изд., доп. – Благовещенск. Изд-во БГПУ, 2015. 192 с.
9. Соловьев, Э. Я. Современный этикет. Деловой и международный протокол [Текст] /Э.Я. Соловьев . – М.: Ось-89, 2013.
10. Сухорукова, Т.Г. Роль делового этикета в повышении экономической безопасности мероприятия // Вісник економіки транспорту і промисловості. Изд-во: УГУЖТ (Харьков), 2017. №57. С. 38-45.
- 11.Тирских, М.Г., Черняк Л.Ю. Соотношение дипломатического церемониала и дипломатического этикета как правовых явлений// Известия Юго-Западного Государственного Университета, Издательство: Юго-Западный государственный университет, 2013. №2. С. 039-045.
12. Хубулова, Э.В., Хапсаева, Д.В. Традиционный этикет в современном деловом мире // Успехи современной науки. 2016. Т.7. №11. С. 12-14.

© Дудочкина О.Г., Нуретдинова Л.Р., 2018

РЕКЛАМА ТУРИЗМА КАК ОСОБЫЙ ВИД ДИСКУРСА

Туризм является неотъемлемой составляющей жизни практически каждого современного человека. С коммерческой точки зрения сфера туристических услуг в настоящее время является одной из наиболее бурно развивающихся отраслей в мировом масштабе. Согласно статистике, количество туристических поездок в мире стремительно приближается к 1 млрд. в год. В структуре мирового ВВП доля туризма в ближайшем будущем, предположительно, достигнет 10%. При этом уже сегодня индустрия отдыха является доминирующей в экономике отдельных стран. По состоянию на 2017 год: Мальдивы – 39,6% ВВП, Британские Виргинские острова – 35,4% ВВП, Сейшельские острова – 19% ВВП. Лидеры среди Европейских стран – Мальта (более 14% ВВП), а в абсолютном выражении – Испания (87 млрд. евро = 11,1% ВВП).

В таких условиях реклама туристических услуг является критически важным инструментом не только с точки зрения борьбы участников рынка за потребителя, но и с точки зрения развития отрасли в целом.

Реклама является формой коммуникации, направленной на продвижение товара на рынке. Для достижения этой цели в рекламе используется определенный набор средств и приемов, в первую очередь это различные стратегии манипулирования. При помощи подобных стратегий оказывается воздействие на адресата рекламы. Реклама удерживает в сознании адресата рекламируемый объект, улучшает о нем мнение адресата рекламы, убеждает адресата в его преимуществах, формирует и поддерживает заинтересованность в нем, тем самым создавая предрасположенность адресата к выбору того или иного действия в отношении объекта рекламы. Реализация этих стратегий реализуется через общение инициатора рекламы и ее адресата посредством рекламных текстов при помощи и в рамках определенного типа дискурса.

Дискурс (от лат. *discursus* - рассуждение, довод; изначально - беготня, суета, маневр, круговорот; иносказательно, в одном из значений - беседа, разговор) в общем смысле - речь, процессы языковой деятельности и предполагающие их системы понятий. [5]

Приведенное выше определение является одним из множества различных дефиниций термина «дискурс». Столь широкое толкование данного понятия в первую очередь связано с тем, что термин «дискурс» является одним из наиболее широко распространенных. Он используется во всех гуманитарных науках, предметом изучения которых прямо или косвенно является функционирование языка - литературоведении, семиотике, социологии, политологии, философии, этнологии и антропологии.

В современной лингвистике сложилась тенденция понимать дискурс как процесс речемыслительной деятельности, базирующейся на определенном понимании участниками процесса предметной области, их знаниях о языке, на котором протекает процесс, деятельности, зависящей от конкретной ситуации, в которой она проходит.

Результатом этой деятельности является текст, который, в свою очередь, сам является одним из элементов дискурса.

Детальный анализ любого явления предполагает, в первую очередь, его классификацию. Это базовое для любой области науки положение в полной мере относится и к дискурсу. Однако, по причине многозначности и сложности явления, вопрос классификации дискурса в современном языкознании до сих пор является предметом обсуждения.

В нашей работе мы будем опираться на один из вариантов классификации дискурса, выдвинутый В.В.Карасиком. Автор предлагает подойти к решению проблемы классификации дискурса с коммуникативной точки зрения. В рамках этого подхода в качестве важнейшего смыслообразующего компонента текста рассматриваются различные обстоятельства коммуникации, которые выделяются в категории дискурса. Основываясь на концепциях прагмалингвистики и социалингвистики, обозначенные в разное время такими филологами как Д.Хаймс, В.Г.Гак, Р.Белл, В.В.Карасик выделяет следующие категории, отличающие один тип дискурса от другого:

- 1) участники общения (статусно-ролевые и ситуативно-коммуникативные характеристики),
- 2) условия общения (пресуппозиции, сфера общения, хронотоп, коммуникативная среда),
- 3) организация общения (мотивы, цели и стратегии, развертывание и членение, контроль общения и вариативность коммуникативных средств),
- 4) способы общения (канал и режим, тональность, стиль и жанр общения).

Взяв за основу перечисленные категории, В.В.Карасик описал два основных типа дискурса, которые подразделяются в зависимости от того, на кого дискурс ориентирован: персональный (лично-ориентированный) и институциональный (статусно-ориентированный). [1]

Лично-ориентированный дискурс предполагает, что говорящий выступает как личность во всем богатстве своего внутреннего мира.

Статусно-ориентированное общение подразумевает, что каждый из говорящих выступает в качестве представителя одной из социальных групп, причем в определенной роли. В качестве примера такого общения можно привести беседу врача с пациентом, продавца с покупателем, адвоката с подзащитным. Применительно к теме нашей статьи имеет смысл говорить об общении рекламодателя (в первую очередь продавца туристических услуг – туроператора, турагента, но возможно и государственной структуры, заинтересованной в поступлении в бюджет налогов от туристической деятельности) и адресата рекламы – потенциального туриста.

Институциональный тип подразумевает существование различных видов дискурса, рамки которых ограничены различными сферами профессиональной деятельности человека – медицинский, политический и т.п. Объектом исследования в нашей работе является один из профессиональных дискурсов – рекламный туристический.

Как видно из названия, находится он на стыке двух областей человеческой деятельности – рекламы и туризма. О существовании подобного типа дискурса можно говорить потому, что реклама туристических услуг обладает рядом особенностей, связанных в первую очередь со спецификой объекта рекламирования как тематической доминанты рекламного текста. Поэтому нам в первую очередь необходимо определить место рекламного туристического дискурса в типологии дискурса, разграничить

понятия «рекламный», «туристический» и «рекламный туристический» применительно к термину «дискурс».

Согласно типологии В.И. Карасика рекламный дискурс является институциональным типом дискурса. Более того, сам автор классификации выделяет рекламный дискурс в ряду статусно-ориентированных видов.

Отличительные черты рекламного дискурса следующие:

- 1) наличие тематической доминанты, которой является внешний по отношению к реципиенту объект рекламирования;
- 2) конечной целью рекламы всегда является прямая или косвенная провокация определённых действий в отношении объекта рекламирования;
- 3) для достижения коммуникативной цели используются целенаправленно конструируемые образы и манипулятивные приёмы.

Что же касается типологического статуса туристического дискурса, то на эту тему существуют различные мнения.

Так, например, Тюленева Н.А. рассматривает его как «особый подвид рекламного дискурса, объединяющий различные виды рекламы туризма и нацеленный на позиционирование и продвижение туристических услуг с помощью стратегий аргументации, которые имеют лингвокогнитивный характер».[3]

Несомненно, туристический жанр является одной из разновидностей рекламного дискурса, имеющий как общие черты с последним (см. перечисленные выше отличительные особенности рекламного дискурса), так и свои отличительные особенности. К числу последних можно, например, отнести наличие специфического, свойственного только туристической рекламе направления – рекламу дестинаций. Под рекламой дестинаций понимается реклама каких-либо географических объектов как направления для путешествия. Таким географическим объектом может быть как целая страна, так и отдельные регионы, города и т.д. Тем не менее, позиция Тюленевой Н.А. представляется несколько сомнительной по той причине, что она серьезно сужает само понятие туристического дискурса. В подтверждение этого рассмотрим, например, три подвиды туристического дискурса, которые выделяет Л.П. Тарнаева:

- 1) профессиональный (обслуживает процесс деловой деятельности в сфере туристической индустрии),
- 2) академический (функционирует в сфере подготовки специалистов туристического бизнеса, а также осуществляет научный анализ имеющейся практической деятельности в данной области экономики),
- 3) публичный (нацелен на распространение информации о туристической индустрии и привлечение клиентов).[2]

Если исходить из приведенной классификации, то рекламу в туризме можно рассматривать как одну из разновидностей туристического дискурса – публичный туристический дискурс, а туристический дискурс вообще – как понятие намного более широкое, нежели разновидность рекламного.

Особый акцент на самостоятельности туристического дискурса делает и Филатова Н.В.: «Туристический дискурс является самостоятельным дискурсом гибридного типа. В нем соединяются признаки нормативно-риторического и креативного дискурсов, порождая инновации прагматического и лингвистического характера.»[4]

Свою позицию филолог аргументирует тем, что туристическому дискурсу свойствен собственный, отличающий его от других дискурсов, набор категорий:

- 1) специфическая локализация коммуникативного события (офис турагента, туристический автобус т.п.)
- 2) особый состав участников (туроператор, турагент, турист),
- 3) наличие у них характерных целей и стратегий (продать туристическую услугу, получить туристическую услугу)
- 4) особый ключевой концепт (путешествие),
- 5) специфическое содержательное наполнение речи,
- 6) существование характерных мыслительных процедур, кодов и субкодов.[4]

Как мы видим, набор категорий, предложенных Н.В.Филатовой, практически полностью пересекается с категориями, предложенными В.В.Карасиком, конкретизируя и уточняя их применительно к соответствующей сфере общения. Если рассматривать проблему с такой точки зрения стоит признать самостоятельность туристического типа дискурса. Однако, рассматривая конкретные значения категорий, предложенных Н.В.Филатовой (участники: туроператор = продавец, турист = покупатель; цели: продать – получить и т.д.), мы делаем вывод, что автор практически не рассматривает туристический дискурс вне рекламы туристических услуг.

Данная ситуация еще раз подчеркивает сложность и многогранность самого понятия «дискурс» и проблемы, связанные с его типологией. Поэтому мы не будем принимать окончательно ни одну из обозначенных точек зрения, а выскажем следующее предположение – рекламный туристический дискурс представляет собой разновидность институционального дискурса, являющуюся подвидом как рекламного, так и туристического дискурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. // Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
2. Тарнаева Л.П., Дацюк В.В. Туристический дискурс: лингвопрагматические характеристики. // Вестник СпбГУ. Серия 9. Выпуск: 3. Год: 2013 Страницы 229-235.
3. Тюленева Н.А. Лингвокогнитивные стратегии позиционирования и продвижения туристических услуг в российской и англо-американской рекламе. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. // Тюленева Наталья Александровна, Екатеринбург, 2008
4. Филатова Н.В. Дискурс сферы туризма в лингвистическом и прагматическом аспектах. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. // Филатова Наталья Вячеславовна, Москва, 2014
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Дискурс>

© М.Ю. Евпак, Д.Д. Сорокина, 2018

УДК 882

*Л.Г. Ергешева, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

*А.А. Файзрахманова, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОСОБЕННОСТИ ДНЕВНИКА В.С. АКСАКОВОЙ ОТ 1860 ГОДА

Вера Сергеевна Аксакова – писательница, мемуаристка, общественный деятель, дочь русского писателя Сергея Тимофеевича Аксакова оставила большое мемуарное наследие. Ее духовный портрет раскрывается в дневниках от 1854-1855 гг. и от 1860 г.

[1].

Первый дневник Веры Сергеевны Аксаковой от 1854-1855 гг., как мы писали в одной из статей [2], представляет собой по сути исторический документ, отражающий ход Крымской войны, обстановку в России, а также семейную жизнь Аксаковых той поры.

Второй дневник В.С. Аксаковой по содержанию отличается от первого. Из комментариев составителя можно узнать предысторию написания дневника: Константин и Иван Аксаков находятся за границей и пытаются найти способы лечения, которые спасут старшего брата от болезни легких, Ольга Семеновна Аксакова и сестры приезжают к родным спустя несколько месяцев.

Объектом пристального внимания мемуаристики становится старший брат, глубоко чтимый и любимый всей семьей. Вера Аксакова, как мы уже отмечали, открыто поддерживала Константина Аксакова [3]. Именно он был опорой для всей семьи, именно на него возлагались большие надежды славянофилов.

Любимый «отесенька» – Сергей Тимофеевич Аксаков умирает в 1859 году. Но судьба не дает оправиться от удара: Аксаковы снова встревожены, теперь уже серьезной болезнью Константина. Он не смог смириться со смертью отца и хоть как-то оправиться от нее: «Он страшно изменился. От сильной исхудалости что-то удлиненное появилось в его лице и всей фигуре, пепельными стали борода и усы, и какая-то жуткая тихость во всем – в голосе и в самом взгляде, обращенном внутрь самого себя» [4].

Именно смерть горячо любимого «отесеньки» повлекла за собой психологическую боль, которая усугубила болезнь легких, причиняющую боль физическую. «Если бы не постоянно сочащаяся рана сердца, – писал Иван Сергеевич Аксаков домой, в Москву, – для которой нет заживления, да и не хочет он заживления, то, – без малейшего сомнения, он, как говорит Шкода, мог бы вполне выздороветь и возвратить себе прежнее здоровье» [4].

Вот как В.С. Аксакова описывает ощущение предчувствия долгожданной встречи: «Иван пошел вперед, предупредить – слышался голос, шаги – Константин выходит» [1, 248]. Нетерпеливое предвкушение встречи с братом неожиданно для всех сменяется шоком, горечью, болью, переживанием за здоровье близкого человека: «Константин выходит. Боже мой, в каком виде: худой, сгорбленный, изможденный!» [1, 248]. Внимательного читателя особенно удивит несоответствие внутреннего и внешнего состояния героев эпизода: всегда искренние Аксаковы стараются не раскрывать своих истинных чувств, не показывать ничего кроме радости от встречи, в то время как мемуаристку охватывает тревога: «какая радость: отчаяние было в душе» [1, 248].

Несмотря на всю трагичность ситуации, трогательна первая встреча после долгой разлуки, чувства переполняют всех членов семьи. Ощущается невидимая крепкая связь Аксаковых между собой, невозможность существовать вдали друг от друга.

Постоянно поражает безграничная забота всех членов семьи о покое друг друга. Например, в одной из записей В. Аксакова пишет о том, что, услышав ночью, стон больного Константина, зашла к нему в комнату, но прежде убедилась, что он не спит, постояв у двери: «Он точно не спал и сказал мне, что у него была сильная лихорадка, а теперь он весь в поту лежит, совсем мокрый, и пот остывает, но никак не хочет он разбудить Ивана [1, 249]». Здесь усматривается боязнь Константина Аксакова быть обузой, пусть даже для самых родных людей, опасность причинить родным людям лишние неудобства.

Как за соломинку хватается Аксакова за любую надежду на выздоровление брата: «Мы было получили маленькую надежду, что море может благотворно влиять на его силы» [1, 252]. Да и доктор Маркезини располагает к себе и дарит новую надежду, веру в чудо: «уверял нас, что он не находит болезнь столь опасной и что можно надеяться на укрепление сил» [1, 256].

Поведение Константина подчас вызывает удивление: он просит, чтобы все обедали при нем, несмотря на лихорадочное состояние, хочет пить коровье молоко взамен рекомендованного доктором ослиного и вообще не хочет следовать предписаниям врачей: «Шкода в Вене дал чай из горьких трав для употребления Константину и еще порошки, на случай усиления лихорадочных явлений, но он не принимал их вовсе, а чай тоже очень редко» [1, 257]. Ощущается усталость Константина от постоянных попыток улучшить состояние, а может он полагает, что все усилия напрасны и уже предчувствует скорый конец? [1, 257]

То мастерство, с каким Аксакова описывает состояние брата, помогает читателю воочию представить некоторые моменты: «Я помню, как меня поразило выражение его лица. Накануне или в этот самый день пришел один знакомый грек с парохода, которого он не видал несколько дней, и он обрадовался, встал, подал руку и желал улыбнуться, но его лицо вместо улыбки выразило какое-то такое особенное страдание, что лишь страшно стало; это была только тень человеческого лица» [1, 258].

Страницы дневника переполнены смятением, отчаянием, опасениями и надеждами, которые, то появляются, то угасают. Состояние Константина постоянно ухудшается: непрерывные лихорадки, боли. Посещения врачей дают психологическую поддержку, однако физическое состояние брата Аксаковой не улучшается.

Примечательно, что события рокового дня записаны не Верой Аксаковой, а ее сестрой Любовью Сергеевной Аксаковой. Без сомнения, смерть брата стала сильным ударом для мемуаристки. В предсмертный час Константин зовет Веру, Ивана и дает последние заветы, в которых снова выражаются безмерное почтение и любовь к родным: «Уважай маменьку больше всех людей» [1, 261]. В последних словах Константин высказывает свои главные мысли: «Бог милостив, но что бы то ни было, всё будет милость и воля Божия», «О Россия, Россия!.. Но всё равно... Православие распространится во всем...» [1, 261]. Поражает то, что в момент агонии Константин думает о родине. Видимо, размышления о России не покидали его никогда, а служить на благо страны было смыслом его жизни.

На чужбине Аксаковым пришлось столкнуться с большими трудностями. Остров Закинф, в котором они искали спасения, заставил их пережить многие испытания: климат, представляющий опасность для больного, плохие гостиницы, соседи-турки. Абсолютные потерянности, разочарование чувствует мемуаристка: «Что было делать? Куда заехали мы?» [1, 254].

Шумное тесное место, в котором приходится остановиться Аксаковым так не комфортно для них. В особенности разница ощутима если сравнивать данное пристанище с домом в Абрамцево: уютной, спокойной, гостеприимной обителью. Вину Вера чувствует перед братом за плохие условия пребывания в чужой стране: «и как жалели мы, что не были в это время в Москве, у себя дома, где могли бы окружить его удобством, спокойствием...» [1, 250]. Родная Москва становится в сознании Аксаковой райским уголком, в котором и стены способны были бы вылечить.

Смерть брата Вера Аксакова называет «роковым, но святым событием» [1, 264]. Путь в церковь сопровождают живописные картины природы: «Яркий месяц озарил эту

картину, обрисовывая ясно дорогу, горы над морем, деревья и ущелья» [1, 264].

Интерес вызывает то, что глубоко верующая Аксакова после смерти Константина почти не упоминает о Боге. Можно предположить, что потрясение слишком сильно, и, наверное, Аксакова еще не в силах смириться со смертью близкого человека, не в силах полностью довериться Божьей воле.

Дневник от 1860 года позволяет более детально рассмотреть личные отношения между Аксаковыми, увидеть их простые нравы и понять ценности. Не успевшие оправиться от смерти любимого отесеньки, Аксаковы переживают новую потерю. В бесконечной заботе о близком человеке проявляются лучшие качества мемуаристики и других членов семьи: доброта, тактичность, душевность, сильная привязанность друг к другу и глубокая любовь. Горькие минуты испытывает семья, и откровенные записи дневника мемуаристики позволяют читателю наиболее полно прочувствовать испытания, выпавшие на долю Аксаковых.

Читая записи дневника, с прискорбием понимаешь, что каждый член семьи переживает в душе личную трагедию. Константин не хочет мешать близким, причинять неудобства, устает физически и морально от болезни. Вера Аксакова чувствует вину перед братом за то, что не в силах помочь. Для всей семьи это бесконечно тяжелое время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксакова, В.С. Дневники. Письма / сост., подгот. текстов, вступ. и сопровод. ст., коммент. Т.Ф. Пирожковой. – СПб.: Изд-во «Пушкинский Дом», 2013. – 592 с.
2. Файзрахманова, А.А., Ергешева, Л.Г. Дневник Веры Сергеевны Аксаковой как историческая хроника и религиозно-духовная исповедь о России. Аксаковские чтения: (материалы XV Аксаковских чтений. Уфа, 24-25 сентября 2015г.) / отв. ред.: д.ф.н., проф. В.В. Борисова; Башк. гос. пед.ун-т им. М. Акмуллы. – Уфа: Лайм, 2015. – С. 195-200.
3. Ергешева, Л.Г., Файзрахманова, А.А. К вопросу о литературном и семейном окружении В. С. Аксаковой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/86508.htm>. – Дата обращения: 17.11.2018.
4. Лобанов, М.П. Сергей Тимофеевич Аксаков. – Москва: Мол. Гвардия, 1987. 366с. – Режим доступа: http://bookscafe.net/read/lobanov_mihail-aksakov-232675.html#p1. – Дата обращения: 18.11.2018.

© Ергешева Л.Г., Файзрахманова А.А. 2018

УДК 373.1.016:811

Г.Ф. Кудинова, *д-р филол. наук, профессор*
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
А.А. Шамсутдинова, *студентка 5 курса*
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ФОРМЫ И МЕТОДЫ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ (НА ПРИМЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОГРАММЫ «ПОСЛЫ РУССКОГО ЯЗЫКА В МИРЕ»)

«Традиции добровольчества, волонтерства имеют в нашей стране глубокие исторические корни. Во все времена представители разных сословий, возрастов, взглядов бескорыстно служили Отечеству, людям, активно участвовали в делах

просвещения и благотворительности, содействовали решению общественно значимых проблем в сфере образования, здравоохранения, культуры, экологии. Нельзя останавливаться на достигнутом, необходимо наращивать потенциал добровольческих организаций, расширять спектр их деятельности, активнее привлекать молодежь». В.В. Путин (из приветствия в адрес участников Всероссийского форума добровольцев в Сочи, 13 февраля 2015 года) [5].

Сегодня в каждом образовательном учреждении большое внимание уделяется воспитанию духовно-нравственных ценностей. Привлечение молодёжи к волонтерской деятельности – это одна из важных форм воспитания, которая успешно осуществляется в Республике Башкортостан. Для реализации Концепции патриотического и духовно-нравственного воспитания населения в Башкирии регион имеет большое разнообразие театров, музеев, научных центров, памятников культуры, природы и истории. Город Уфа имеет ресурсы для реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта к условиям реализации основной образовательной программы школьного образования, развивающей предметно-пространственной среде с учётом национально-культурных, климатических условий, обеспечивает социализацию воспитанников, готовит их к сотрудничеству в составе полиэтнических гражданских сообществ регионального, российского, международного масштаба.

Поликультурное воспитание, по нашему мнению, необходимо рассматривать как образование, которое построено на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях поликультурного пространства и многонациональной среды. Поликультурность отражает культурное и национальное разнообразие общества, признание за всеми его членами свободы сохранять, обогащать свое культурное наследие. В условиях многонациональности и поликультурности в Республике Башкортостан можно выделить два основных направления культурно-просветительской деятельности государственных, образовательных, культурных и общественных организаций: общеобразовательное (просветительские программы, адресованные всем категориям населения: научное, культурное, экономическое, правовое, экологическое, медицинское просвещение); специализированное (просветительские программы, адресованные профессионалам, занятым в различных отраслях оплачиваемого труда). Особое внимание хотелось бы уделить именно культурно-просветительской деятельности, ведь она способствует становлению культурного, образованного и компетентного человека [1].

Культурно-просветительская деятельность — это составная часть деятельности педагогов, специалистов, направленная на просвещение и воспитание духовно-нравственного человека, формирование культурных и семейных ценностей; ознакомление родителей с различными отраслями педагогики и психологии, детей с основами самовоспитания; популяризацию и разъяснение результатов новейших психолого-педагогических исследований, формирование потребности в психолого-педагогических знаниях и желания их использовать [2].

Ярким примером молодёжной просветительской деятельности является международная волонтерская программа «Послы русского языка в мире», инициированная Государственным институтом русского языка им. А.С. Пушкина под эгидой Совета по русскому языку при Правительстве РФ в рамках реализации Программы развития деятельности студенческих объединений по линии Минобрнауки России. Участники программы (студенты, аспиранты и молодые специалисты в возрасте от 18 до 30 лет) отправляются в образовательно-просветительские экспедиции,

в которых знакомят иностранных школьников с русским языком, культурой и литературой, а также повышают грамотность и популяризируют отечественную литературу среди российских детей и молодежи [3]. Особенностью программы является то, что волонтеры проводят занятия с помощью игровых средств и интерактивных форм. Таким образом, делается упор на самостоятельную, творческую деятельность обучающихся, учитываются индивидуальные особенности учеников в процессе занятий.

В ноябре 2018 года состоялась третья региональная экспедиция Программы, организатором которой выступил Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. Это стало возможным благодаря тому, что два года назад БГПУ получил статус опорного вуза программы «Послы русского языка в мире». В течение двух недель волонтеры проводили занятия в МБОУ школе №98, МБОУ школе №87 и ГБОУ РХГИ имени К.А. Давлеткильдеева. За это время обучающиеся вместе с послами узнали много нового о культуре России, провели интеллектуальные игры и межкультурный тренинг, вспомнили историю и значения фразеологизмов, примерили роль экспертов во время проведения вымышленной литературной премии «ЛитОскар», познакомились с русским фольклором и научились играть на ложках.

Каждый урок послов русского языка – это диалог между волонтерами и учениками. Во время всего цикла мероприятий ученики с удовольствием знакомили волонтеров с башкирской культурой, языком, историей и традициями. Волонтеры Программы приехали в Уфу из разных уголков России, поэтому, в свою очередь, тоже рассказывали об особенностях своего региона. Такой формат диалога помог сформировать у детей отношение к России как большой многонациональной, но общей и дружелюбной стране.

Ни для кого не секрет, что в настоящее время явно ощущается необходимость в новых подходах и методах, поддерживающих у школьников интерес к обучению. Эта перемена обусловлена тем, что современные дети в большинстве своем гиперактивны и неусидчивы, обладают слабой концентрацией внимания и невысокой мотивацией к учебе, из-за чего плохо запоминают школьный материал.

В процессе поиска новых методов у послов русского языка родился особый формат урока – рэп-урок, в основу обучения на котором ставятся сформированная волонтером среда доверия и партнерство с учащимися. Школьники становятся субъектами процесса, они чувствуют поддержку посла и одноклассников, проявляют инициативу, не боясь оказаться в неудобной ситуации, и, как следствие, активнее участвуют в уроке, проявляют интерес к учению и саморазвитию. Это особенно важно в подростковый период, когда наблюдается тенденция снижения познавательной деятельности, а получение знаний происходит, как правило, через общение школьников друг с другом.

В рамках программы «Послы русского языка в мире» проводятся лингвомузыкальные занятия, на которых учащиеся могут как овладеть звукопроизносительными нормами языка, так и улучшить понимание речи на слух (что особенно важно в национальных школах), проследить употребление лексико-грамматического материала в речи и познакомиться с русской культурой.

Цель занятия «Рэп» – формирование знаний о связи русского языка и литературы с рэпом, расширение знаний о рэпе и его исполнителей, анализ рэп-текстов, рассмотрение положительных и отрицательных сторон данного стиля и его влияния на умы и сердца современной молодежи.

Задачи:

Образовательные:

1. создать условия для восприятия обучающимися одного из направлений современной музыки;
2. способствовать развитию речемыслительной деятельности учащихся;
3. совершенствовать лексические и грамматические навыки по заданной теме урока.

Воспитательные:

1. воспитывать уважение как к иноязычной культуре так и к родной;
2. формировать активную жизненную позицию;
3. воспитывать толерантное отношение к представителям различных субкультур.

Развивающие:

Способствовать развитию:

1. умений самостоятельно мыслить и добывать необходимые знания;
2. речемыслительной деятельности учащихся;
3. коммуникативных компетенций (речевая, социокультурная, учебно-познавательная);
4. навыкам критического мышления, памяти и воображения.

Занятие начинается с небольшой беседы, которая позволит вам:

1. Определить их уровень владения русской речью и степень их знакомства с русской культурой и поэзией.
2. Узнать интересы школьников в области рэп-культуры как русскоязычной, так и национальной.
3. Вовлечь детей в учебный процесс и показать им вашу заинтересованность в их предпочтениях, а значит, наладить межличностный контакт.

Примерные вопросы беседы могут быть следующие:

- Можно ли считать рэп-тексты частью русской поэзии? Правомерно ли называть их стихотворениями? Почему?
- Стихотворения каких поэтов XIX - XX веков, по вашему мнению, можно исполнить в стиле рэп?
- Каковы истоки рэпа? Какие жанры фольклора и поэзии повлияли на формирование рэпа?
- Назовите вашего любимого рэп-исполнителя (группу). Укажите названия любимых песен.
- Напишите ваши любимые строки из рэп-текста.

В ходе беседы не забывайте делиться и своими предпочтениями, если вы любите того или иного рэп-исполнителя и знаете его песни.

Далее представлены информационные материалы и задания, которые вы можете использовать на занятиях и варьировать их в зависимости от возраста школьников, их уровня владения русским языком.

Л. Кэрролл «Бармаглот». Русский рэп зародился в г. Куйбышеве (Самара) в 1984 году, когда ди-джей Александр Астров и его группа «Час пик» работали на дискотеках и записали альбом «Рэп» с одноимённой русскоязычной песней. Астров использовал текст «Бармаглота» Льюиса Кэролла на английском и русском языках в качестве иллюстрации к мысли, что «С текстом всё предельно сложно», – твердят уж много лет / Что это просто невозможно – на русском делать рэп / Мол, и слова у нас длинней, и туго дело с рифмой / К тому же, в нашем языке слишком мало ритма...».

Для групп школьников 9-12 лет можно поставить видеофрагмент из мультфильма «Алиса в стране чудес», где героиня читает «Бермаглота» и затем поставить аудиозапись песни А. Астрова.

Фольклор и рэп. В славянском фольклоре прародителем современного рэп-текста является частушка. Частушки исполнялись на «беседах» – посиделках, при этом создавались они спонтанно, как импровизация. Фристайл на баттлах (перебранках) создаётся таким же образом. В рэпе часто используется раёшный стих. Уходящий корнями в фольклор, к балаганным представлениям с Петрушкой, раёшный стих никогда не исчезал из русской литературы, проявлялась в творчестве А.С.Пушкина («Сказка о попе и о работнике его Балде»), Н.А. Некрасова («Дядюшка Яков»), А.А. Блока («Двенадцать»), и вот теперь – в творчестве «рэперов». Характерные для раёшного стиха особенности (акцентная форма стиха, разноstopные строки, смежная рифмовка. Неточные рифмы) используются в рэп-поэзии в полной мере.

Задание для школьников: представлять диалоги из «Сказки о попе и о работнике его Балде» А.С. Пушкина в виде рэп-баттла. Задание организует парную работу школьников, вводит элемент игры в занятие и может быть использовано для создания школьного спектакля по осовремененной сказке А.С. Пушкина.

Наум Блик и рэп-переложения классической поэзии.

В 2010 году Наум Блик выпустил альбом «Re: поэты», который записан целиком на стихи классиков русской словесности: А. Пушкина, Ф. Тютчева, Н. Гумилева, В. Маяковского, И. Бродского и других. По словам Блика, рэп для него – это, прежде всего, поэзия. То есть на первом месте стоит слово, а музыка служит чувственным дополнением к стихам. В 2011 году состоялась премьера рэп-данс-спектакля «Re: поэты».

Детям 13-15 лет можно дать послушать композицию Н. Блика «Гумилев» (оригинальное стихотворение Н. Гумилева «Думы»), более младшему возрасту подойдет «Пушкин» («Я памятник себе воздвиг нерукотворный...»). Эти же рэп-тексты имеются в спектакле «Re: поэты», видеофрагмент из которого можно показать школьникам.

После прослушивания «Пушкина» целесообразно дать следующее задание:

Детям раздаётся текст стихотворения «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...», в котором пропущено несколько слов в строфе или отсутствует одно из рифмованных слов в конце строки. Следует, во-первых, поставить слова на место, что сразу даёт вам возможность сориентироваться, насколько знакомы дети с русской поэзией, и, во-вторых, школьники должны исполнить текст А. Пушкина в стиле рэп и сделать это наиболее оригинально.

Ниже приведён текст стихотворения, в котором жирным шрифтом выделены слова, которые пропускать не надо, так как они сложны для произношения или понимания. С пропуском остальных слов можно экспериментировать.

Я памятник себе **воздвиг нерукотворный**,

К нему не зарастет народная тропа,

Вознесся выше он главою **непокорной**

Александрийского столпа.

Нет, весь я не умру — душа в **заветной** лире

Мой **прах** переживет и тленья убежит —

И славен буду я, **доколь** в подлунном мире

Жив будет хоть один **пиит**.

Слух обо мне пройдет по всей Руси великой,
И назовет меня **всяк сущий** в ней язык,
И гордый внук славян, и финн, и ныне дикой
Тунгус, и друг степей калмык.
И долго буду тем **любезен** я народу,
Что чувства добрые я лирой пробуждал,
Что в мой жестокий век **восславил** я Свободу
И милость к **падшим** призывал.
Веленью божию, о муза, будь послушна,
Обиды не страшась, не требуя **венца**,
Хвалу и клевету **приемли** равнодушно
И не **оспоривай** глупца [4].

Подобные методы работы, на наш взгляд, могут быть использованы не только в рамках образовательно-просветительских экспедиций Программы, но и на уроках русского языка и литературы, ведь они включают в себя работу над языковым материалом в интерактивном формате.

Таким образом, Изучение проблемы культурно-просветительской деятельности в школьном образовательном учреждении имеет большое значение, поскольку имеет прямое отношение к реализации задач Федерального государственного образовательного стандарта. На примере международной волонтерской программы «Послы русского языка в мире» рассмотрены возможности осуществления культурно-просветительской деятельности к приобщению детей к историческому наследию, осуществлению патриотического воспитания, поликультурного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зубкова, Н. Б. Реализация проекта «Поможем детям вместе» [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы Международной научной конференции— М.: Буки-Веди, 2012. — С. 221-224.
2. Концепция развития поликультурного образования [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://old.mon.gov.ru>. – Дата обращения: 29.11.2018.
3. Послы русского языка в мире [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://послыря.рф> – Дата обращения: 29.11.2018.
4. Пушкин А.С. Собрание сочинений в 10 томах [Текст] // М.: ГИХЛ, 1959—1962. Том 2. Стихотворения 1823–1836. – 159 с.
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. N 2403-р. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102363167&rdk=&backlink=1>.

© Кудинова Г.Ф., Шамсутдинова А.А., 2018

КОНЦЕПТ «КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА» В РОМАНЕ Л.С. ПЕТРУШЕВСКОЙ «НОМЕР ОДИН, ИЛИ В САДАХ ДРУГИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ»

Л.С. Петрушевская – один из ярких представителей современной русской литературы. Некоторые критики относят её то к «другой прозе», то к постмодернизму. Писательница создала особый, во многом уникальный, художественный мир. О. Богданова отмечает, что Л. Петрушевская – это «человек, который создал себя сам, это человек, на которого хотелось бы быть похожим. Какой искрометный фонтан она из себя представляет, несмотря на её теперешний возраст. И какая творческая лаборатория». [1, 18].

С самого начала произведения автор создает концепт «компьютерная игра», воплощающий некоторые существенные законы построения текста и раскрывающий правила той игры, к которой приглашается читатель. Этот концепт представляет собой метафору постмодернистского мировосприятия: мировоззрение человека XXI века очень сильно отличается от классического.

Сама компьютерная игра выглядит как параллель современного мира, реальности, где происходит гибель малых народов, всеобщая деградация общества.

М. Золотонос, называя роман «метафорическим», считает, что по большому счету он «посвящен тому, что мышление среднего человека уродливо деформировалось. Мозг — уже не орган мышления, а орган выживания, как клыки или когти. Резко вырос порог чувствительности, настолько резко, что если нет убийства (пусть не сотни человек — хотя бы одного, но желательно в изоцированной форме), нет кражи, нет мафии или шайки бандитов, нет борьбы за деньги, то это уже «несобытие», а наш современный мир — это мир бандитов» [2, 11]. А современная криминальная Россия делает существование интеллигенции невозможным в принципе. Эту мысль, по мнению исследователя, впервые выраженную еще писателем В. Маканиным в произведении «Андеграунд» (1998), Л. Петрушевская «ороманила» вновь, но только ярче.

Для «компьютерной игры» Л. Петрушевской характерны следующие черты: повторяемость, вариативность, динамика, быстрая смена кадров. Все это отличает построение романа. Стремительная смена ситуаций заставляет читателя постоянно быть на грани реального и нереального миров. В романе происходит размывание границы между игровой и неигровой реальностью, действует принцип тотальной относительности. Повествование нередко напоминает абсурд, герои часто находятся в состоянии транса, гипноза, испытывают воздействие метемпсихоза, неоднократно переживают переселение душ. О. Богданова уточняет, что «как и в мистических рассказах Петрушевской, в романе используется поэтика страшного сна. Но здесь мистика тесно переплетена с криминальным сюжетом и картинами страшной бытовой реальности» [1, 18].

В первой главе автор создает два уровня: распределение ролей героев и колдовство Никулая-уола. Л.С. Петрушевской не нужны ремарки, так как читатель сам догадывается обо всем происходящем, тем самым создается эффект присутствия в игре.

Глава «Погоня» позволяет нам услышать внутренний монолог героя и его поток сознания. С помощью метемпсихоза у героя происходит раздвоение личности, две совершенно противоположные картины языка как бы накладываются друг на друга.

Взглянув на названия глав, можно установить, когда начинается компьютерная игра, задуманная и реализованная Никулаем. Третья глава «В садах других возможностей» частично повторяет название произведения, а главное – название компьютерной игры Номера Один, которую он программировал и о которой рассказал Никулаю. Именно в начале третьей главы Номер Один «загружается» в игру в образе Валеры и начинает действовать. События предыдущей главы – «Погоня» – постепенно подводят героя к двери с табличкой «метемпсихоз», где его ждет первое перевоплощение.

Герой смог пройти уровень темного и холодного мира, но в итоге он попадает не в Чистилище и не в Рай, а переходит на следующий уровень. В компьютерной игре, придуманной Номером Один, герой и сам же создатель игры оказывается в ловушке. Казалось бы, в романе Петрушевской все происходит в соответствии с логикой постмодернизма: игра в игре, текст в тексте. Однако логика развития характера героя, его чувств направлена в итоге на трудное преодоление смерти и страданий.

Е. Лесин пишет, что «Л. Петрушевская предельно сужает время и место действия, количество персонажей. Снова и снова возвращается к одному и тому же. Прокручивает пленку. Вперед, назад, медленнее, быстрее. Благодаря недосказанности каждый новый поворот, как в детективе, желанен и ожидаем» [3, 9].

Тексты, работающие с «компьютерным дискурсом», существовали и до романа Л. Петрушевской, и после, но «Номер Один, или В садах других возможностей» – это один из первых текстов, где концепт «компьютерная игра» является не сюжетным, а структурообразующим фактором.

Принцип компьютерной игры для автора – это не способ поговорить о проблемах кибернетической виртуальности, которая, может стать либо убежищем человеческого сознания, либо привести к хаосу, а лишь начальная точка на пути создания текста, противоречащего устоявшимся законам литературной физики.

Автор, с помощью компьютерной игры, хочет показать читателям, каким должен быть игрок, чтобы победить. Во-первых, человек должен иметь веру, которая иногда превращается в наивность. Наглядный пример – народ энтти, у которого душевная чистота и гармония с природой – это норма, к которой должен стремиться современный человек. Во-вторых, ловкость, смекалка и авантюризм должны быть путеводной звездой у всех, кто хочет добиться успеха. В-третьих, интеллект – это главная составляющая победы в мире, как в виртуальном, так и в реальном. Однако он у главного героя находится на последнем месте, так как он ему лишь мешает, проявляя себя в форме остаточных знаний и воспоминаний.

В последней главе Л. Петрушевская, превращаясь в «сталкера», раскрывает всю суть интриги, так как сам читатель самостоятельно бы и не выбрался из лабиринта. В лабиринте мы встречаем двуликое существо, по словам Ф. Катаева: «Один лик его – это сам Номер Один, создавший игру «В садах других возможностей», действие которой начинается в реальном мире и кончается на мониторе компьютера. Другой – мамот Никулай-уол, шаман народа энтти, живой исследуемый материал для этнографов, которому Номер Один поведал о принципах своей игры и подарил книгу о метемпсихозе, переселении душ» [6].

Цель компьютерной игры: спасти народ энгти от вымирания и спасти мир от зла, насилия, лжи, вернув глаз в могильник трёхпалого Сы. Многочисленные смерти и воскрешения на страницах романа – это всего лишь один из компонентов игры, без них невозможно пройти на следующий уровень. Л. С. Петрушевская показывает, как происходит деформация личности под влиянием общества, пытается раскрыть внутренний мир современного человека, показав его в обыденных и в сложных жизненных обстоятельствах. По словам Г. Нефагиной «автор рисует своего героя в самом разном воплощении – от привычного до несуразного» [4, 31].

Как утверждает Т. Прохорова «писательница осталась верна себе, и в ее «мире как тексте», пространство которого, в конце концов, совсем исчезает, как будто экран жизни просто кто-то отключил от сети, тем не менее проявляется гуманистический пафос, решаются проблемы одновременно злободневные и вечные» [7].

В конце романа компьютерная игра, соединившись с реальной жизнью, приобретает черты бесконечности. Номер Один не может вернуться к жене Анюте, ему нужно отправиться туда, «где уходят в подземный мир, по ступеням вниз, по бесконечному сходу в десять кесов, в вечные льды» [6, 196], и едва ли будет конец его путешествию. Как отмечает Ф. Катаев: « Последние слова романа превращаются в абракадабру, коверкаются, взвихряются, обращаясь в кирпичики нового лабиринта, нового уровня, где следуя логике замысла игры «В садах других возможностей», ему предстоит прогулка по совершенно другому адскому ландшафту. В компьютерных играх в таких случаях возникает надпись: *round completed. Let's go to the next level*» [5].

Ему вновь предстоит пройти через лабиринт, так как миссия его не выполнена. Последние слова произведения превращаются в какое-то заклинание, а может быть и в «ключ» для перехода на следующий уровень. Игра Л. Петрушевской не закончилась, она продолжает существовать с игроком и создателем в одном лице.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова О.В. Постмодернизм в контексте современной русской литературы (60–90-е годы XX века – начало XXI века) [Текст]. – СПб., 2004. – С. 17-25.
2. Золотоносов М. Закуска для людоедов. Вышла книга Людмилы Петрушевской об участии современной интеллигенции [Текст] // Московские новости. – 2006. – № 13. – С. 10-14.
3. Ефимова Н. Мотив игры в произведениях Л. Петрушевской и Т. Толстой [Текст] // Вестник Московского университета, Серия 9, Филология. – 2004. – № 3. – С. 60–71.
4. Катаев Ф. Компьютерная игра «Lost in the labyrinth» (Роман Людмилы Петрушевской «Номер Один, или В садах других возможностей») [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://philolog.pspu.ru> Дата обращения: 04.11.2018.
5. Катаев Ф. Людмила Петрушевская в садах других возможностей [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://philolog.pspu.ru> Дата обращения: 10.09.2018.
6. Лесин Е. Чучуны и покойнички [Текст] // Независимая газета. – 2004. – № 12. – С. 8-11.
7. Нефагина Г.Л. Русская проза конца XX века: Учебное пособие. [Текст] М.: Флинта: наука, 2003. – С. 29-33.
8. Петрушевская Л. С. Номер Один, или В садах других возможностей. [Текст] – М.: ЭКСМО, 2004. – 213 с.

9. Прохорова Т. Как сделан первый роман Людмилы Петрушевской? [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://philolog.pspu.ru>. Дата обращения: 28.10.2018.

© Магалимова А.Р., Файзрахманова А.А. 2018

УДК 821.161.1

Л.Ш. Муллагулова, студентка 3 курса,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Ю.А. Шанина, канд. филол. наук
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОБРАЗ ОФЕЛИИ В РУССКОЙ ЛИРИКЕ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА: МЕТОДИЧЕСКИЙ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

Характерной особенностью литературы серебряного века является обращение к широкой культурной традиции, что создает определенную сложность в ее восприятии школьниками и обуславливает необходимость изучения лирики поэтов серебряного века в контексте культурологического комментария.

Одна из форм осмысления предшествующей культуры – введение в произведения вечных образов. Не являются в этом смысле исключением и образы, созданные Уильямом Шекспиром (1582-1616). Востребованность наследия великого английского драматурга в конце XIX – начале XX веков объясняется тем, что данный этап времени был переходным в судьбе России, как и современность драматурга, поэтому «Гамлет» как трагедия о кризисе сознания была актуальна для рубежа XIX-XX веков. В частности, шекспировские реминисценции встречаются в творчестве А. А. Блока, А. А. Ахматовой, Б. Л. Пастернака, М. И. Цветаевой и других. Поэты, используя присущие Офелии мотивы по-своему растолковывают образ в своих произведениях. Проблема интерпретации гамлетовской традиции в лирике серебряного века в теории литературы была изучена немногими исследователями (Ю. Д. Левин «Гамлет и Офелия в русской поэзии» [8], В. В. Каблуков «Гамлет» [6], О. Ю. Казмирчук «Интерпретация образов Гамлета и Офелии в русской поэзии "серебряного века"» [7]). Однако большинство работ об интерпретации образов трагедии Шекспира «Гамлет, принц датский» в лирике серебряного века обращены к образу Гамлета, хотя Офелия так же заслуживает внимания, так как ее образ является не менее значимым.

На рубеже XIX-XX веков одним из первых в русской литературе к образам трагедии У. Шекспира «Гамлет, принц датский» обращается А. А. Блок. Трагедия Шекспира в пору юношеских духовных исканий вызывала у него особый интерес. И.С. Приходько отмечал, что, восприняв традиции Шекспира, Блок, как поэт, почувствовал переключку эпох (XVI – XVII и XIX – XX веков), их типологическое сходство: перелом, нестабильность, кризис и «крушение гуманизма». Его привлекло соотношение национального и общечеловеческого, исторического и вечного в творчестве великого драматурга. Шекспир соответствовал требованиям мировосприятия Блока-символиста [10].

Стихотворения на тему «Гамлет – Офелия» относятся к раннему периоду творчества поэта и связаны с его собственными взаимоотношениями с Л. Д. Менделеевой. Произведения этого цикла: «Есть в дикой роще у оврага...», «Офелия в цветах, в уборе...», «Мне снилась снова ты, в цветах, на шумной сцене...»,

две «Песни Офелии» и другие – создавались с 1898 по 1900-е годы. Одно из первых стихотворений «Есть в дикой роще, у оврага...» наполнено глубокой скорбью и грустью по утраченной возлюбленной. Сожаление захватило все мысли лирического героя, он винит себя в произошедшем: «Лежат страдания мои...». Ничего уже не исправить: «...Там вечно тень...» [2]. Средства художественной выразительности помогают отразить всю гамму чувств и эмоций, испытываемых лирическим героем во время раздумий об утраченном. Два раза повторяется словосочетание «зеленый холм», подчеркивая то, что это роковое место навсегда останется в памяти молодого человека. Также выделяется мрачность обстановки: «Там вечно тень», «сюда лучи не проникают», «прохладный мрак», –она подчеркивает страдания и горя лирического героя. Образ Офелии и ее трагедия в данном случае служат для выражения душевных терзаний лирического героя.

30 ноября 1989 года А. А. Блок пишет произведение «Офелия в цветах, в уборе...», содержащее шекспировские аллюзии. В стихотворении соединяются три хронотопа: первый, связанный с Офелией, второй – с принцем и третий – с лирическим героем. Здесь лирический герой уже не отождествляет себя с Гамлетом, он занимает позицию наблюдателя: «Я видел». Он со стороны смотрит на смерть девушки и на эмоции, переполнявшие принца, который стоял на месте произошедшего несчастья: «В его глазах была печаль. / В оцепенении глубоком / Он наблюдал речную сталь» [2]. Образ Офелии на первом плане. Она изображается перед своей смертью: «А девушка, венки сплетая, / Все пела, плача и смеясь», уже потерявшая рассудок, и после: «А мимо тихо проплывало / Под ветками плакучих ив / Ее девичье покрывало» [2]. Поэт воплощает многие мотивы, восходящие к шекспировской трагедии: смерть, безумие, песни, цветы, ива, река и нимфы. В произведении были использованы образы Офелии и Гамлета для того, чтобы передать чувства, который испытывал Блок при восприятии пьесы английского драматурга.

В декабре 1898 года А. А. Блок под впечатлением от любительского спектакля, поставленного самостоятельно в имении Менделеевых Боблово, пишет стихотворение «Мне снилась снова ты, в цветах, на шумной сцене...». Художественный мир стихотворения сильно осложнен: герою снится театр, а трагедия Шекспира переплетается с воображаемым пространством Блока. Теперь лирический герой – это поэт, играющий роль Гамлета, при этом влюбленный в исполнительницу роли Офелии. Происходит наложение сюжетов: «Гамлет – Офелия» и «лирический герой – его возлюбленная». При этом герой-поэт лишен любви Офелии, которая достается Гамлету: «...А я, повергнутый, склонял свои колени / И думал: “Счастье там, я снова покорён!” / Но ты, Офелия, смотрела на Гамлета / Без счастья, без любви, богиня красоты, / А розы сыпались на бедного поэта...» [2]. В стихотворение переключается внимание с трагической смерти шекспировской Офелии, которая воспринимается только как сцена из спектакля на неразделенную любовь героя-поэта.

Позднее поэт пишет два произведения, названных «Песня Офелии». «Песня Офелии», созданная в феврале 1899 года представляет собой развернутое обращение молодой девушки к любимому. Теперь лирической героиней предстает Офелия и ее размышления выходят на первый план. Стихотворение построено по традициям рыцарского сюжета: герой оставляет Даму Сердца и отправляется в чужую страну, отождествляемую с миром смерти. И в этом мире герой должен погибнуть («край постылый», «берега твои во мгле») [2]. У Офелии нет в речах даже надежды на его возвращение, она предвидит смерть принца: «Милый воин не вернется...» так же, как у

Шекспира безумная Офелия в своей песне пророчила гибель возлюбленного [2]. Но в шекспировской песне преобладают мотивы, связанные со смертью отца, а у Блока тема смерти связана с образом Гамлета («друга», «милого воина»). В произведении поэт точно передает переживания, которые испытывает покинутая любимым Офелия. Она упрекает его в том, что он клялся любить ее, а не оставлять в одиночестве. Данный мотив отверженной любви заимствован из трагедии. Противопоставленные эпитеты «Дания счастливая» и «вал сердитый» изображают желание Офелии в том, чтобы принц не покидал ее. Метафора «вал... моет слезы на скале» выражает печаль, охватившую девушку. Поэт использует в песне образ Офелии и мотивы, связанные с ней, чтобы ярче раскрыть переживания, испытываемые девушкой. Показать, что героиня играла значительную роль в трагедии. А Гамлет осмысливается Блоком как образ рыцаря, расстающегося с Прекрасной Дамой.

В ноябре 1902 года А. А. Блок снова обращается к «Песне Офелии». При создании стихотворения поэт придерживался фольклорных песенных традиций, применяя большое количество повторов. Сюжет произведения схож с одной из песен в трагедии, где Офелия рассказывает о Валентиновом дне. Девушка в своем монологе повествует об отношениях с молодым человеком, который изменился и отказался от своей любви к ней (такой же мотив был в «Гамлете»). Вместе с любимым меняется и весь мир для Офелии: «Я не нашла моих лилий в поле, / Я не искала плакучей ивы...» [2]. С упоминанием плакучей ивы появляется мотив безумия и предстоящей гибели героини. Используя образ Офелии и мотивы, присущие ей, поэт создает свои версии песен, что говорит о том, как сильно Блок проникся трагедией девушки. Судьба Офелии оказалась близка душевному состоянию поэта, она стала символом периода его собственной жизни.

В целом Офелия у А. А. Блока – идеал женского начала, она чистая, милая, добрая и незащищенная. Благодаря этому образу поэт выражает свои чувства и переживания, размышляет над ними. Именно с Блока начинается переосмысление гамлетовской традиции в русской литературе. Демичева Е.С. справедливо отмечает, что на предыдущей стадии эволюции шекспировских интерпретаций вечные образы использовались в основном для обозначения определенного человеческого типа, а в серебряном веке во главе ставится личностное восприятие, психологическое переосмысление и творческое истолкование образов и сюжетов [4]. Такое индивидуальное восприятие реализуется путем уподобления лирического героя образам трагедии. Также, соотнося свою жизнь с искусством, Блок использует прием осложнения художественного пространства и времени, при этом делая более сложной и систему субъектов. Поэт в своих произведениях обращается к рыцарским и фольклорным (схожую с шекспировской) традициям, снова разнообразив образную структуру и создав свои версии песен Офелии. В итоге можно сделать вывод о том, что А. А. Блок использовал образ Офелии как символ присущих ей черт для создания мифа о себе, для размышления над собственными переживаниями.

Со временем блоковскую традицию можно проследить в поэзии А. А. Ахматовой, Б. Л. Пастернака и М. И. Цветаевой. Обращение Ахматовой к традициям Шекспира можно объяснить ее же высказыванием, что Шекспир «все сказал». В ее творчестве можно проследить параллель между трагедией «Гамлет» и собственными взаимоотношениями с Николаем Гумилевым. Такая взаимосвязь литературы и реальной жизни уже встречалась в поэзии Блока. В 1909 году поэтесса пишет цикл стихотворений «Читая "Гамлета"», который входит в первый сборник «Вечер». Оба

стихотворения представляют собой монологи, обращенные к Гамлету. Лирическая героиня во время чтения трагедии отождествляет себя с Офелией и по-иному воспринимает отношения с Гамлетом. Учитывая то, что трагедия «Гамлет» изображается здесь как литературное произведение, поэтому в стихотворении присутствуют почти точные цитаты из текста Шекспира («Ты сказал мне:” Ну что ж, иди в монастырь / Или замуж за дурака...”», «Я люблю тебя как сорок Ласковых сестер») [1].

В первом произведении цикла представляется разговор, подстроенный Полонием, во время которого принц отказывается от своей любви к девушке. Их беседа описывается так, как его могла прочувствовать только Офелия. Но описание встречи начинается с отступления от текста трагедии. Объяснения возлюбленных происходит не в комнатах дворца, а на фоне символического пейзажа: «У кладбища направо пылил пустырь, / А за ним голубела река» [1]. Пространство, в котором разворачивается судьбоносный диалог предрекает будущие трагические события: безумие и смерть. О.Ю. Казмирчук замечает, что в стихотворении впервые для поэтической традиции интерпретации шекспировских образов возникает мотив социального неравенства между Офелией и Гамлетом [7].

Второе стихотворение воспроизводит ситуацию, которое не имеет аналогов в тексте «Гамлета». У Офелии появляются новые поступки: «И как будто по ошибке / Я сказала:” Ты...”». О.Ю. Казмирчук указывает на то, что здесь делается акцент на особенности культуры русского языка, где использование местоимения «ты» при обращении к человеку предполагает более близкие отношения, чем при вежливом обращении на «Вы» [7]. И ахматовский Гамлет подмечает подтекст такого обращения: «Озарила тень улыбки / Милые черты» [1]. В конце стихотворения появляется парафраза высказывания принца, произнесенного над могилой Офелии. Реплика Гамлета превращается в признание Офелии: «Я люблю тебя, как сорок / Ласковых сестер» [1]. Офелия Ахматовой – это смелая девушка, которая способна самостоятельно мыслить и без страха выражать свои чувства. Данный образ поэтесса использует как пример из литературы, посредством которого она рефлексировала над собственными переживаниями.

Творчество У. Шекспира оказывало значительное влияние и на Б. Л. Пастернака с раннего периода его творчества. Стихотворение «Уроки английского» предвещает особое отношение поэта к образу Офелии в будущем переводе трагедии «Гамлет». В 1917 году Б. Л. Пастернак предлагает свою интерпретацию женских образов Шекспира в названном стихотворении из поэтического сборника «Сестра моя – жизнь». Поэт рассуждает об образах Дездемоны и Офелии, трагедия которых представляется ему схожей. Пастернак видит близость образов в том, что обе стали жертвами любви и в песнях предчувствовали свою смерть: «Когда случилось петь Дездемоне, / А жить так мало оставалось... / Когда случилось петь Офелии, / А жить так мало оставалось ...» [9]. Изображение образов Дездемоны и Офелии строится по одинаковым законам: сначала рассказ о предсмертном пении, затем описание попытки воссоединения с природой. Стихотворение, имеющее двухчастную структуру, напоминает параллелизм, используемый в фольклорном творчестве, что в свою очередь является схожим с песенной формой, как и в «Песне Офелии» А. А. Блока. По мнению О.Ю. Казмирчук, повторы у Пастернака отражают не только рефрены, а идею обучения [7]. Урок является своеобразным наставлением для несчастных девушек, который заключается в обретении гармонии. В конце произведения девушки достигают успокоения и

гармонии, слившись с природой и освободившись от страсти: «Дав страсти с плеч отлечь, как рубищу,/ Входили с сердца замираньем,/ В бассейн вселенной, стан свой любящий / Обдать и оглушить мирами» [9]. С.П. Толкачев указывает на то, что метафора «бассейн вселенной» возвышает стихотворение до широкого обобщения того места, куда отправляется успокоенная душа человека [11]. Офелию из «Уроков английского» с героиней трагедии объединяют мотивы песен, цветов, любви и смерти. Также Пастернак вводит новаторский мотив обретения гармонии, когда как традиционно гамлетовский сюжет применялся для изображения дисгармонии.

Цветаева тоже не смогла обойти стороной тему «Гамлет – Офелия». В 1923 году под впечатлением от прочтения трагедии поэтесса пишет «гамлетовский» цикл, в который входят стихотворения «Офелия – Гамлету» и «Офелия – в защиту королевы». В обоих произведениях «гамлетовского» цикла возникает феномен «двойного» диалога. С одной стороны, это диалог Цветаевой и Шекспира, но с другой, судя по названиям, диалог должен происходить между героями трагедии. Однако Д.Н. Жаткин отмечает, что в тексте диалогичность не представлена. Принц оказывается субъектом, к которому обращен монолог Офелии. Поэтому заголовки произведений не указывают на диалогичность, а дают установку на конфликт разных типов сознания [5].

Поэтесса создает отличные от гамлетовских образы, мотивы и сюжеты. Произведения отражают взгляд автора и отношение к героям трагедии. В стихотворениях лирическая героиня упрекает Гамлета за то, что он отказался и пренебрег главным: любовью Офелии и своими чувствами к ней: «Нежить предпочтший!.. Думали ль / Раз хотя бы о том– что сорвано / В маленьком цветнике безумия...» [12]. В двух обращениях можно выделить мотив страсти, который преобладает над остальными. При этом страсть наделена положительным смыслом и сопоставляется с силой. Главным носителем этого чувства изображается Офелия, которой ранее в литературной традиции не приписывались подобные черты. Лирическая героиня требует, чтобы принц переключил свои мысли от философский раздумий и обратил внимание на реальную жизнь: «Принц Гамлет! Довольно червивую залежь / Тревожить... На розы взгляни!» [12].

В стихотворении «Офелия – в защиту королевы» примерами безумной страсти, охватившей несчастную Офелию, становятся королева Гертруда и Федра. Лирическая героиня восклицает, что Гамлет не имеет права судить их женские чувства и злословить, потому что сам не испытывал подобных сильных страстей: «Не Вашего разума дело» [12]. Он так далеко ушел в мир своих раздумий, что ему стали чужды простые человеческие чувства. Эта мысль неоднократно повторяется в обоих произведениях («Вздорную / Нежить предпочедший!» [12]). И только после смерти Офелии к принцу вернется понимание о чувствах: «В час, когда над ручьевою хроникой / Гамлетом – перетянутым– встанете...» [12].

В стихотворениях с помощью многочисленных эмоциональных риторических вопросов и восклицаний лирическая героиня выражает свои переживания. Она обвиняет именно принца в произошедшей трагедии и встает на защиту искренних и натуральных чувств. В итоге Офелия проигрывает, ее страсть не может достучаться до сердца Гамлета, ее чувства перерастают в злобу и гнев, тоже несвойственные шекспировской героине, а любовь остается отверженной.

Лирическую героиню Цветаевой с Офелией Шекспира связывают традиционные мотивы безумия, смерти и цветов (девушка многочисленно сравнивается с розой). В творчестве М.И. Цветаевой образ Офелии приобретает новые мотивы и сюжеты.

Офелия предстает резкой, пылкой, страстной и смелой защитницей чувств женщин. Для наиболее яркого изображения мотива страсти вводятся образы королевы и Федры. По мнению Д.Н. Жаткина, поэтесса предоставляет новый взгляд на традиционную трагедию Офелии. Шекспировская модель здесь переворачивается, происходит смена точек зрения. Мужская точка зрения становится периферийно, а женская – оказывается в центре [5]. В итоге, поэты серебряного века, взяв за основу традиционные мотивы, присущие образу Офелии (цветов, смерти, безумия, неразделенной любви, загадочных песен и другие), по-своему интерпретировали его в своем творчестве, и каждый, преследуя свои цели, вносил новое: хронотоп, осложненная субъектная система, сюжеты, несвойственные мотивы, реплики, черты характера. И главным стало новое понимание, предполагаемое художниками, которое стало возможным благодаря многозначности вечного образа Офелии.

Обобщая все вышеизложенное, русская Офелия предстает идеалом женского начала; смелой и способной без страха говорить о своих размышлениях и переживаниях; которой свойственна положительная страсть, создающая сильную личность, готовую стать защитницей всех женщин; и в конечном итоге обретающая гармонию. Данный материал может быть использован при разработке школьных уроков и может послужить основой для научного исследования обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахматова А. Собрание сочинений в 6 т. Т. 1. Стихотворения. 1904 – 1941 / Сост., подгот. Текста, коммент. И статья Н. В. Королевой. – М.: Эллис Лак, 1998. – 968 с.
2. Блок А. Полное собрание сочинений и писем в 20 т. Т. 1. Стихотворения. Книга первая. 1898-1904 / ред. Е. Ю. Жолудь. – М.: Наука, 1997. — 631 с.
3. Демичева Е.С. Гамлетовские мотивы в поэзии М. И. Цветаевой / Е. С. Демичева // Русская и сопоставительная филология: состояние и перспективы: Международная научная конференция, посвященная 200-летию Казанского университета: Труды и материалы: Под общ. ред. К. Р. Галиуллина. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. – С. 313-314.
4. Демичева Е.С. «Шекспировский текст» в русской литературе второй половины XX – начала XXI в. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.01.01: защищена 12.03.09 / Демичева Елена Сергеевна. – Волгоград, 2009. – 24 с.
5. Жаткин Д. Н. Шекспировская тема в творчестве М. И. Цветаевой / Д.Н. Жаткин, Т. С. Круглова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. –2015. – №4 (36). – С. 76-92.
6. Каблуков В. В. «Гамлет» Шекспира в метосознании русской лирики первой трети XX века//Шекспировские штудии II: «Русский Шекспир»: Исследования и материалы научного семинара, 26 апреля 2006 г. / Отв. ред. Вл. А. Луков; Моск. гуманит. ун-т. Ин-т гуманит. исследований. – М., 2006.
7. Казмирчук О. Ю. Интерпретация образов Гамлета и Офелии в русской поэзии «серебряного века» / О. Ю. Казмирчук // Новый филологический вестник. – 2005. – №1.
8. Левин Ю. Д. Гамлет и Офелия в русской поэзии / Ю. Д. Левин // Шекспировские чтения. – М., 1993. – С. 125-126.
9. Пастернак Б. Полное собрание сочинений в 11 т. Т. 1. Стихотворения и поэмы 1912-1931 / Сост. и коммент. Е.Б. Пастернака и Е.В. Пастернака; Предисл. Л. С. Флейшмана. – М.: Слово, 2003. – 576 с.
10. Приходько И. С. Шекспир Александра Блока / И. С. Приходько // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 4. – С. 139-145.

11. Толкачев С. П. «Гамлет» Шекспира и Шекспир Пастернака / С. П. Толкачев // Вестник Литературного института им. А. М. Горького. Спец. Выпуск, 2001. – С. 36-42.
12. Цветаева М. Сочинения. В 2 т. Т. 1. Стихотворения. Поэмы. Драматические произведения / Вступ. статья Вс. Рождественского; Подг. текста и коммент. А. Саакянц. – М.: Худож. лит., 1984. – 567 с.

©Муллагулова Л.Ш., Шанина Ю.А., 2018

УДК 8.811.161.1.36

В.Б. Сальников, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
О.В. Тугузбаева, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИЗУЧЕНИЕ АФФИКСОИДОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

На сегодняшний день вопросы, касающиеся теории аффиксоидов, как в морфемике русского языка, так и в словообразовательных системах языков мира, являются актуальными; в современном языкознании неоднозначно решены проблемы дефиниции аффиксоидов, их статуса (как корневой или аффиксальной морфемы), методов их анализа и др. В связи с этим возникает вопрос о допустимости изучения аффиксоидов, их характера, словообразовательных свойств и морфемных признаков в общеобразовательной школе на уроках русского языка. Поскольку учение об аффиксоидах слишком противоречиво, а лингвистические сведения о них только начинают своё формирование, не вызывает сомнения крайняя затруднительность, даже невозможность преподавания темы «Аффиксоиды» в рамках школьного курса морфемике и словообразованию, изучаемого в 5-6 классах. Однако в пользу гипотетической возможности ознакомления учащихся с данным морфемным и словообразовательным явлением говорят следующие факты:

1) наличие большого количества теоретического материала об аффиксоидах – данный материал в ёмкой, лаконичной и вместе с тем понятной и доступной форме изложен не только в статьях и диссертациях, но и в вузовских учебниках, посвящённых морфемике и словообразованию как разделам курса «Современный русский литературный язык»;

2) достаточный уровень сформированности базовых теоретических понятий, необходимых для анализа аффиксоидов – на сегодняшний день довольно чётко определены такие понятия, как «аффиксоид» (понимаемый либо как корневая морфема, выполняющая функции аффикса, либо как аффиксальная морфема, произошедшая от корня и сохраняющая своё родство с ним), «префиксоид», «суффиксоид», «аффиксоидация»;

3) существование в сознании некоторого числа носителей русского языка «сдвига» в понимании аффиксоидальных морфем, в изменении ими трактовки аффиксоидов как корней на определение аффиксоидов как суффиксов или приставок [2];

4) наличие определённого дидактического материала (помимо учебных пособий для вузов) – например, центром онлайн-обучения «Фоксворд» (онлайн-школой с 3-го по 11-й классы) подготовлен обучающий видеоролик на тему «Морфемика и словообразование: Аффиксоиды», где в доступной форме объясняются такие свойства аффиксоидов, как регулярность словопроизводства и близость корневым и аффиксальным морфемам.

Таким образом, можно утверждать, что преподавание аффиксоидов потенциально допустимо на уроках русского языка в 10-11 классах негуманитарного профиля, в

средних и старших классах гуманитарного (филологического) профиля, а также на факультативных и элективных курсах по изучению языкознания, русского языка или морфемики и словообразования.

Для благоприятного осуществления преподавания теории аффиксоидов в школе необходимо дополнить существующие теоретические сведения и дидактические материалы как минимум тремя элементами: концепцией аффиксоидов (пониманием их как корневых или аффиксальных морфем), примерной схемой морфемного анализа аффиксоидов и системой обозначения аффиксоидов в слове. Первый элемент внесёт определённое упорядочение в преподнесение теоретических сведений и формирование практических навыков, второй элемент даст практическое руководство к лингвистическому анализу на школьном уровне, а третий элемент позволит «встроить» работу с аффиксоидами в привычную деятельность, связанную с морфемикой, и оперировать символическими обозначениями так же, как это происходит при работе с приставками и суффиксами.

Для формирования «школьной» концепции аффиксоидов мы предлагаем исходить из следующего их определения: «Аффиксоиды – особые служебные словообразовательные единицы, произошедшие от корней и сохраняющие генетические и семантические связи с корневыми морфемами, но вследствие высокой словообразовательной регулярности и абстрагизации значения переставшие быть корнями и получившие новые морфемные и словообразовательные признаки» [2]. Из данного определения можно выделить следующие характерные положения, способные лечь в основу «школьной» концепции аффиксоидов:

- аффиксоиды – служебные (аффиксальные) морфемы;
- аффиксоиды происходят от корней, они связаны с корнями по форме (формально совпадают с корнями) и значению (имеют значение, похожее на значение исходного корня, но не совпадающее с ним);
- аффиксоиды регулярны, очень часто образуют новые слова;
- аффиксоиды обладают более отвлечённым значением, чем корни.

Используя приведённую выше дефиницию и перечисленные теоретические положения, постараемся сформулировать для аффиксоидов определение, подходящее при объяснении на уроке в школе. Мы предлагаем следующее определение: «Аффиксоиды – это служебные морфемы, происходящие от корней и образующие новые слова подобно суффиксам и приставкам». В этом тезисе кратко и доступно отражены все положения предложенной нами концепции.

Морфемный анализ аффиксоидов, созданный для осуществления в общеобразовательной школе, должен, во-первых, иметь схему, общую для анализов других служебных морфем, а во-вторых, отражать специфику аффиксоидов как аффиксов, обладающих переходной природой. Для воплощения первого критерия мы при составлении схемы анализа опирались на учебно-методический комплекс под редакцией В.В. Бабайцевой – этот УМК по дисциплине «Русский язык» входит в федеральный перечень учебников по русскому языку, а также является одобренным действующими Федеральными государственными образовательными стандартами. Представим здесь взятый из учебника «Русский язык. Теория» порядок морфемного разбора [1]:

1. Определить слово как часть речи.
2. У изменяемого слова найти окончание.
3. Указать основу слова.
4. Выделить корень.
5. Выделить приставки и суффиксы, подобрать слова с теми же морфемами.

Очевидно, что эта схема недостаточно подходит для анализа аффиксоидов. Она нуждается в дополнении и приспособлении под анализ только одной морфемы. Последнее необходимо по той причине, что аффиксоид – морфема переходная, а потому требует отдельного, изолированного от других морфем рассмотрения.

Первый пункт – определение частеречной принадлежности – следует сохранить, поскольку исследователями (Левашовым Е.А., Русаковой О.В. и др.) подтверждалось образование аффиксацией слов узкого набора частей речи – в основном, имён существительных и прилагательных. Пункты 2-4 кажутся нам здесь лишними, поскольку прежде чем анализировать аффиксоиды наряду с другими элементами слова необходимо научиться разбирать аффиксоиды отдельно от них. Последний пункт в схему анализа принимается с видоизменением, а именно заменой требования выделить аффиксы на требование выделить аффиксоиды.

Таким образом, порядок разбора аффиксоидов предстаёт двучастным: 1) определение слова как части речи; 2) выделение аффиксоида, подбор слов с той же морфемой. Такой порядок так же не учитывает специфики аффиксоидов и потому нуждается во включении следующих элементов:

1. *Характеристика анализируемых морфем как аффиксоидов.* Для того, чтобы охарактеризовать рассматриваемую морфему как аффиксоид, возможно прибегнуть либо к указанию высокой регулярности и продуктивности (то есть к указанию, что данная морфема активно образует новые слова подобно суффиксам и приставкам), либо к так называемому критерию развёртываемости-неразвёртываемости в мотивирующее словосочетание, также известному как «критерий В.Г. Головина». Первый вариант нами не принимается, поскольку он способствует размытому, неточному представлению об аффиксоидах у учащихся; кроме того, регулярность и продуктивность всё равно доказываются в последнем пункте анализа, где требуется подобрать одноаффиксоидные слова. Поэтому целесообразным будет введение обладающего высокой точностью критерия Головина, заключающегося в том, что «сложное слово развёртывается в семантически мотивирующее словосочетание, утрачивание такой возможности сигнализирует о том, что один из компонентов слова функционально приближается к аффиксу» [3]. Иными словами, учащимся следует сравнить набор корневых морфов в слове и в синонимичном данному слову словосочетании; если корни дублируются, значит, аффиксоид отсутствует, если же один из корней «пропадает», не дублируется, значит, в слове присутствует аффиксоид. Примером может послужить сравнение слов «благолюбивый» и «благонадёжный», где первое слово заменяется на сочетание «любящий благо» (оба корня дублируются, элемент «благ-» является корнем), а второе – «очень надёжный, заслуживающий доверия» (элемент «благ-» не дублируется – значит, он утрачивает корневое значение и становится аффиксоидом).

2. *Указание значения аффиксоида.* Как уже говорилось выше, значение аффиксоида обязательно отличается от значения исходного корня – как правило, аффиксоид имеет более широкую, отвлечённую семантику. Поэтому указание на отличия в значении корня и аффиксоида подчеркнёт существующую между данными морфемами семантическую разницу. Значение аффиксоида учащиеся могут пытаться выводить самостоятельно (пользуясь толковыми словарями), определять вместе с учителем или выписывать из словаря «Аффиксоиды русского языка. Опыт словаря-справочника» (под редакцией Е.А. Левашова).

3. *Характеристика аффиксоида по положению относительно корня.* Для изучения аффиксоидов в школе предлагаем использовать только термины «префиксоид» (аффиксоид, расположенный перед корнем) и «суффиксоид» (аффиксоид, расположенный

после корня), термины же «постфиксоид» и «конфиксоид» рекомендуем не включать в школьный анализ ввиду несформированности их конкретного определения и значения.

4. *Определение происхождения аффиксоида.* Поскольку аффиксоид как морфема и как явление возникает исключительно в структуре русского языка, а не приходит в него извне, некорректно разделять существующие аффиксоиды на исконно русские и заимствованные. По своей природе аффиксоид всегда исконен и не может быть взят из другого языка – как не может быть заимствована другая часть речи, синтаксическая функция и т.д. Однако корень, от которого происходит аффиксоид, может быть как исконно русским, так и заимствованным. Поэтому при анализе происхождения аффиксоида учащимся следует указать корень, из которого возник аффиксоид, и – в случае заимствования – язык, из которого этот корень был взят. При толковании этимологии корня рекомендуется обращаться к этимологическому словарю М. Фасмера или к уже упомянутому словарю «Аффиксоиды русского языка. Опыт словаря-справочника», в котором содержатся краткие этимологические сведения.

При объединении элементов схемы морфемного анализа, взятой из УМК под редакцией В.В. Бабайцевой, и перечисленных нами дополнительных элементов для включения в порядок анализа аффиксоидов образуется следующий вариант морфемного разбора (на примере слова «шаровидный»):

Шаровидный

1. Часть речи – имя прилагательное.
2. «-Вид-» – аффиксоид, т.к. «шаровидный» – «похожий на шар».
3. Значение аффиксоида – «внешне похожий на объект, названный корнем».
4. «-Вид-» – суффиксоид, т.к. расположен после корня.
5. Происходит от исконно русского корня «-вид-».
6. Одноаффиксоидные слова: «змеевидный», «ковшевидный».

Данная схема может варьироваться в зависимости от принятой в конкретном образовательном учреждении схемы морфемного анализа, однако в разборе желательно наличие в той или иной форме всех выделенных нами элементов.

Работу по освоению учащимися навыка морфемного разбора аффиксоидов рекомендуется проводить в три этапа: 1) поиск и разбор аффиксоида в слове, предложенном учителем (например, учитель предлагает слово «оленовод»); 2) поиск в словесном ряде лексем, имеющих аффиксоиды, и последующий разбор слов с аффиксоидами (например, предлагается такой ряд слов: «оленовод», «водитель», «садовод», «полководец», «проводник»); 3) поиск слов с аффиксоидами в тексте и последующий их разбор (например, предлагается найти слово с аффиксоидом в тексте: «Мы любим бывать на каникулах в пышно-зелёном саду. Там мы поливаем цветы, собираем яблоки, тайком заходим в сарай и играем с садоводческими инструментами. Дядя Игорь уже неоднократно ругал нас за это»).

Поскольку схема словообразовательного анализа лексем, полученных аффиксацией, не имеет в своей структуре существенных особенностей или отклонений, мы опускаем подробное её описание. Укажем только, что словообразовательный анализ аффиксоидов должен производиться по образцу анализа слов, образованных аффиксальными способами, и с употреблением терминов «аффиксоид», «префиксоид», «суффиксоид», «аффиксоидный (префиксоидный/суффиксоидный) способ словообразования», соотносимых с принятыми в школе понятиями из области дериватологии.

Обратимся к последнему дидактическому элементу – системе графических обозначений аффиксоидов. Поскольку при изучении данных переходных словообразовательных единиц нередко будет возникать необходимость выделять их в отдельных словах, лексемах в составе словосочетания, предложения, текста, как при обычном поиске аффиксоидов, так и при морфемном их анализе, требуется установить

единую систему графических обозначений, соотносимую с принятыми обозначениями приставок и суффиксов и графически простую и удобную. К сожалению, на сегодняшний день языкознание, как отечественное, так и зарубежное, не предоставляет образцов графических обозначений аффиксоидов. Современными лингвистами аффиксоиды выделяются либо как корни (что противоречит принятому нами определению аффиксоидов), либо как аффиксы – к примеру, префиксоид обозначается тем же знаком, что и приставка (что делает затруднительным графическое различие аффиксоида и аффикса), – либо и вовсе полужирным шрифтом или курсивом.

Мы предлагаем для испробования следующие варианты графических обозначений:

- для префиксоида: «корона» с квадратными зубцами, знак приставки двойной линией, знак приставки пунктирной линией.

- для суффиксоида: «корона» с треугольными зубцами, знак суффикса двойной линией, знак суффикса пунктирной линией.

Приведённые нами обозначения, с одной стороны, отличают аффиксоиды от других морфем, корневых и служебных, а с другой стороны, визуально показывают связь аффиксоидов с аффиксами. Внедрение одного из вариантов обозначений существенно облегчит практическую работу с аффиксоидами, особенно при поиске слов, образованных аффиксацией, в тексте.

Таким образом, в настоящей статье нами представлен минимальный теоретико-дидактический материал, необходимый для изучения аффиксоидов на уроках русского языка в общеобразовательном учреждении. Разумеется, полноценное изучение данных морфем переходного типа в средней и старшей школе по целому ряду причин ещё только впереди. Однако в статье предприняты попытки сделать первые шаги в этом направлении. Выражаем искреннее желание, что когда-нибудь у школьных учителей русского языка появится возможность обогатить учащихся лингвистическими сведениями более высокого порядка, в том числе сведениями об аффиксоидах. В заключение добавим, что, помимо школы, разработанный нами материал возможно применять и на занятиях по русскому языку в колледжах и других образовательных учреждениях среднего профессионального образования. Введение определённой части сведений об аффиксоидах не только обогатит кругозор учащихся колледжей, но и поспособствует усвоению словообразовательных норм устной и письменной речи научного стиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабайцева, В.В. Русский язык. Теория. 5-9 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений [Текст] / В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова. – Москва: Дрофа, 2012. – 319 с.

2. Голайденко, Л.Н., Сальников, В.Б. Языковой статус аффиксоидов (по результатам социолингвистического эксперимента) [Текст] / Л.Н. Голайденко, В.Б. Сальников // Современные проблемы гуманитарных наук в мире / НН: ИЦРОН / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – Казань, 2018. – №5. – С. 24-28.

3. Гущина, Л.Н. К вопросу об аффиксоидах [Текст] / Л.Н. Гущина // Журнал Гродненского государственного медицинского университета / Гродненский государственный медицинский университет. – Гродно, 2003. – Вып.2. – С. 19-24.

4. Козулина, Н.А., Левашов, Е.А., Шагалова, Е.Н. Аффиксоиды русского языка. Опыт словаря-справочника [Текст] / Отв. ред. Е.А. Левашов. – Санкт-Петербург: Нестор-История, 2009. – 288 с.

5. Русакова, О.В. О принципах выделения аффиксоидов в деривационной системе русского языка [Текст] / О.В. Русакова // Вестник Вятского государственного

УДК 372.881.111.1

А.М. Токжанова, канд. пед. наук, доцент
АУ им. С.Баишева, г. Актобе

АДАПТАЦИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

В настоящее время реформирование современной системы образования в Республике Казахстан затронуло проблемы изучения иностранных языков в целях интеграции в мировое образовательное пространство. Языки в условиях поликультурного и полиязычного мира являются наиболее важным компонентом в системе подготовки школьников. Иностранный язык способствует формированию коммуникативной культуры обучаемых, их общему речевому развитию, развитию представлений школьников и студентов о диалоге культур, осознанию ими себя, как носителей духовных ценностей своего народа, национальной идентичности, гражданственности, норм морали и речевого поведения. Также владение иностранным языком помогает подготовиться к обучению за границей, поскольку студенческий обмен рассматривается как мощное средство развития рынка специалистов и квалифицированных кадров.

В Республике Казахстан огромное значение уделяется проблемам изучения языков; введено полиязычное обучение в школах для одаренных детей. В 2007 году был принят культурный проект «Триединство языков» [1], который обусловил введение полиязычия в некоторых школах РК, так наряду с казахским/русским языками и литературным чтением третьим языком обучения в более чем 30-ти школах стал английский язык.

В соответствии с курсом политики МОН РК на интеграцию в мировое образовательное пространство были приняты нормативные правовые документы, определяющие основные направления педагогического процесса, объем нагрузки по предметам в РК.

8 ноября 2012 г. были опубликованы типовые учебные планы [2], в которых есть изменение: * - Иностранный язык в 1 классе вводится в 2013-2014 учебном году, во 2 классе – в 2014-2015 учебном году, в 3 классе – в 2015-2016 учебном году, в 4 классе – в 2016-2017 учебном году. До введения предмета «Иностранный язык» выделенная ему учебная нагрузка отводится изучению предмета «Познание мира»:

Кроме того, в государственном общеобразовательном стандарте говорится и о делении на 2 группы при изучении иностранного языка: «Деление класса на 2 группы осуществляется в городских общеобразовательных организациях при наполнении класса в 24 и более обучающихся, в сельских - в 20 и более обучающихся, в малокомплектных школах - не менее 10 обучающихся при проведении уроков» [3].

В 2013 г. в национальной академии образования им. И.Алтынсарина вышла в свет «Английский язык. Учебная программа для 1-4 классов общеобразовательной школы» [4]. В ней рассмотрены дидактические принципы, которыми нужно руководствоваться

при обучении английскому языку в начальных классах: воспитывающего обучения, активности, наглядности, системности и последовательности, прочности усвоения, доступности, индивидуализации.

На данный момент остро стоит проблема выбора средств обучения, а именно учебников и учебных пособий. Между тем в последние годы появилось очень много учебников по иностранному языку, изданных как за рубежом, так и в Казахстане. В Казахстане для изучения английского языка в начальных классах представлено около десяти отечественных учебно-методических комплексов, а также УМК четырех зарубежных издательств.

В настоящее время необходимо уделять особое внимание адаптации зарубежных учебных материалов по иностранному языку, так как отказ от зарубежных пособий ограничивает доступ наших преподавателей и учащихся к международной практике обучения.

Без интеграции зарубежных учебников в отечественную лингводидактику невозможно создание единого поликультурного образовательного пространства и нахождение Казахстаном своего места в рамках мировой культуры.

В этом контексте особую актуальность приобретает проблема адаптации зарубежных учебных пособий по английскому языку для внедрения в отечественную систему образования. В целях эффективного применения зарубежных учебников, на наш взгляд, адаптация должна проводиться казахстанскими преподавателями, которые знают сходства и различия двух языковых систем и могут охватить, а также решить весь ряд проблем, возникающих при обучении иностранному языку. Поскольку зарубежные пособия опираются на менталитет носителя языка, поэтому возникает необходимость проводить их адаптацию с учётом нашего казахстанского менталитета.

Проблема адаптации зарубежных учебников к образовательной системе Республики Казахстан может быть решена при учете некоторых моментов: необходим учет менталитета обучающегося. Методика адаптации зарубежных учебных пособий по английскому языку с учётом менталитета включает:

- пояснение культурных и национальных особенностей, этических норм носителей языка, приведение соответствующих аналогов из казахстанской культуры, национальных традиций и общественной жизни;
- изучение на занятиях по английскому языку таких элементов зарубежных учебных пособий, которые не могут быть поняты казахстанскими школьниками или понимание и усвоение которых может вызвать значительные трудности;
- обеспечение взаимосвязи изучения языка и изучения культуры народа - носителя данного языка с охватом культурных ценностей в стране изучаемого языка;
- разработку собственных учебных материалов в дополнение к имеющимся материалам зарубежного учебного пособия, включающего сведения лингвострановедческого характера, информацию о жизни, быте и традициях народов Казахстана, разработанных с учетом казахстанского национально-культурного компонента.

При адаптации имеющегося учебно-методического комплекса «Tiger time» авторов С. Read, М. Ormerod [5,6] нами был учтен менталитет народов Казахстана, который понимается нами «как мироощущение, мировосприятие, формирующееся на глубоком психическом уровне индивидуального или коллективного сознания, возникает в недрах культуры, традиций, социальных институтов, среды обитания человека и представляет собой совокупность психологических, поведенческих установок индивида или

социальной группы; присущая индивиду или определенной социальной общности совокупность специфического склада мышления и чувств, ценностных ориентаций и установок, представлений о мире и о себе, верований, мнений, предрассудков. Менталитет формирует соответствующую культурную картину мира и в значительной степени определяет образ жизни, поведение человека и форму отношений между людьми» [7].

При адаптации зарубежного учебного пособия «Tiger time» нами была учтена культурная картина мира, менталитет, реалии, традиции, имена собственные, географические наименования Казахстана.

Учебники для 1 и 2 класса состоят из 6 разделов каждый и рассчитаны на 34 учебных часа в год. В целом, преимуществами данных УМК являются:

- сбалансированный подход к развитию всех видов речевой деятельности: каждый урок учебника содержит упражнения, направленные на развитие всех видов речевой деятельности;

- особое внимание уделяется развитию грамматических навыков, формированию техники письма;

- материал учебника направлен у учащихся на развитие компенсаторных умений и навыков, в частности, умения работать с учебной литературой.

Формирование языковых навыков и речевых умений проходит в несколько этапов, новый лексический, фонетический и грамматический материал тщательно прорабатывается и регулярно повторяется.

Составными компонентами учебно-методического комплекса с цифровыми образовательными ресурсами «Tiger time» являются: книга для ученика, рабочая тетрадь, доступ к онлайн ресурсному центру для ученика, книга для учителя, карточки с иллюстрациями, аудиодиски, дополнительные ресурсы и презентации в Интернете для обучения онлайн. Взаимосвязь аудиосоставляющей, удобной в использовании панели инструментов с печатным материалом делает работу в классе особенно эффективной.

В текст учебного пособия «Tiger time1» был включен модуль «Мой Казахстан», который состоит из трех тем: «Города Казахстана», «Весна в Казахстане» и «Весенние праздники в Казахстане».

Поскольку учебное пособие предназначено для учащихся 1 классов общеобразовательных школ, то оно было красочно иллюстрировано с учетом возрастных особенностей младших школьников. Так в начале модуля «Мой Казахстан» представлена карта Казахстана с флагом РК.

При изучении темы «Города Казахстана» учащимся предлагаются задания по прочтению небольших текстов и рассказу о себе по аналогии с имеющимися текстами. Первый текст с иллюстрацией (изображение мальчика) гласит: «*My name is Nurbol. I am six. I live in Kazakhstan. I am from Astana*». Ниже представлены фотографии видов Астаны с подписью: *Astana is the capital of Kazakhstan*.

Второй текст с иллюстрацией (изображение девочки) содержит следующее: «*My name is Aym. I am seven. I live in Kazakhstan, too. I am from Almaty*». Ниже представлены фотографии видов Алматы с подписью: *'Almaty' means 'full of apples'*.

Далее детям предлагается работа над проектом «*My favourite place in Kazakhstan*», который способен развивать творческие способности, память и мышление младших школьников.

При изучении темы «Весна в Казахстане» представлено упражнение на чтение слов и сопоставление их с иллюстрациями ниже. Данная работа способствует обогащению и активизации словарного запаса младших школьников, осознанному запоминанию новых слов в связи развитием ассоциативных связей с иллюстрациями. Завершает упражнения работа над проектом «Spring in Kazakhstan».

Тема «Весенние праздники в Казахстане» представляет информацию по празднику Наурыз. При работе с первым упражнением учащимся предлагается задание посмотреть, прочитать и сопоставить фразы в таблицах с рисунками ниже. Фразы в таблицах представляют собой словосочетания «глагол + существительное»: *sing songs, eat food, play games*. Иллюстрации ниже имеют подписи: *Nauryz kozhe, Altybakan, Aitys*.

Второе упражнение также иллюстрировано: имеются рисунки с надписями: *I sing songs. I eat tasty food. I play games*. Учащимся дается задание рассказать о том, что они видят.

Следующее задание направлено на активизацию навыков говорения: младшим школьникам дается задание выбрать понравившуюся иллюстрацию и сказать: «I like...». На выбор представлены изображения с подписями: *Altybakan, Kyz kuu, Kumis alu*.

Обобщающим этапом работы над этой темой послужил проект «Наурыз», который представлен в четвертом задании. Работа над проектом призвана активизировать компенсаторные навыки учащихся по поиску информации, фотографий, навыков работы с имеющейся литературой.

В текст учебного пособия «Tiger time2» был включен модуль «Around Kazakhstan», который был интегрирован в текст учебника в качестве 7 урока в составе каждого из 6 модулей. Темы этих уроков: «Where we live», «What a wonderful world», «What we wear», «I want to be strong», «What we eat» и «My holiday in Kazakhstan». По данным темам представлены тексты, для понимания которых есть упражнения на обогащение словарного запаса, развитие навыков аудирования, чтения и письма, особое внимание уделяется развитию навыков говорения на английском языке.

Таким образом, как показывает практика адаптации зарубежных учебных пособий к условия образовательной системы в Казахстане, имеется ряд преимуществ адаптированных учебников перед собственно зарубежными. При адаптации в текст учебников включаются имена, реалии Казахстана, национально-культурный компонент содержит информацию о традициях, праздниках. Текст иллюстрирован рисунками и фотографиями, органично включенными в контекст и помогающими учащимся младших классов изучать иностранный язык без культурного шока. Учащиеся, не отдаляясь от реалий родной культуры, могут изучать другой язык. Это позволяет им культурно обогатиться, изучить язык, развить творческие способности, расширить кругозор.

ЛИТЕРАТУРА

1. <http://www.centrasia.ru/newsA.php?st=1185221100>
2. Типовой учебный план начального образования с казахским языком обучения (Приложение 1 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «8» ноября 2012 года № 500).
3. Государственный общеобязательный стандарт среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования) Утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года № 1080. Пункт 1 с

изменениями, внесенными постановлениями Правительства РК от 25.04.2015 № 327 (вводится в действие с 01.09.2016); от 13.05.2016 № 292 (вводится в действие с 01.09.2017).

4. Английский язык. Учебная программа для 1-4 классов общеобразовательной школы. – Астана: НАО им. И.Алтынсарина, 2013. - 25с.

5. Carol Read, Mark Ormerod, Aigul Tokzhanova. Tiger time 1 for Kazakhstan. Student's book. – Macmillan education, 2015.

6. Carol Read, Mark Ormerod, Aiman Sarsembayeva, Aigul Tokzhanova. Tiger time 2 for Kazakhstan. Student's book. – Macmillan education, 2016.

7. Кононенко Б.И. Большой толковый словарь по культурологии. – М., 2003.

© Токжанова А.М., 2018

УДК 811.133.1

М. С. Рыбина, канд. филол.н., доцент
БГПУ им. М.Акмиллы г. Уфа

Ю. С. Трифонова, студентка 5 курса
БГПУ им.М. Акмиллы, г. Уфа

ОБРАЗ ДЕНДИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ О. БАЛЬЗАКА: СЕМАНТИКА КОСТЮМА И ПОРТРЕТ ГЕРОЯ

Внешность человека может многое о нём рассказать: о его возрасте, национальности, социальном статусе, характере, привычках. Если одни черты природные (возраст, особенности строения, цвет глаз и т.п.), то другие характеризуют человека как социальное явление (одежда и способ её носить, формы поведения и речь). Что касается таких внешних проявлений, как выражение лица и глаз, жесты и позы, то они могут свидетельствовать о переживаемых чувствах или, напротив, скрывать их. В реализме описание самого героя и мира, который его окружает, приобретает определяющее значение, поскольку позволяет найти ключ к пониманию человека в его социальных связях.

В тематике литературных произведений, как правило, находят свое отражение переломные моменты, происходящие в общественной жизни. Они выражаются, прежде всего, в появлении новых социально-исторических характеров, идей и настроений. Одним из таких характеров стали литературные герои-денди. Все исследователи дендизма однозначно пишут, что первоначально данное направление возникло в Англии на рубеже XVIII-XIX веков. Постепенно, с 1820-х годов, дендизм занимает важное место в общеевропейской моде, сохраняя при этом в себе национальные британские черты – сдержанный минималистский стиль в одежде, спортивность, клубную культуру, джентльменский кодекс поведения [Вайнштейн 2005: 43].

В данной статье мы сопоставим образ героя-денди в творчестве О. де Бальзака на примере рассказа «Гобсек» и романа «Отец Горио», проанализируем портретные характеристики М. де Трая и определим, какие детали в описании внешности денди Бальзак считает наиболее репрезентативными.

Одной из главных задач лингвистической стилистики является изучение системы стилистических приемов и выразительных средств, которые используются для более точного выражения содержания художественного произведения, и создания портрета, в частности. Однако к элементам портрета мы относим не только описание человеческой

внешности, одежды, манеры держаться, но, естественно, и описание жестов, походки, движений, тем самым автор предоставляет читателю более широкое поле для изучения героя и постижения его личности [Маймин 1984: 67].

В классическом реализме костюм становится визитной карточкой героя, знаком его социального статуса и ключом к пониманию его характера. Как отмечает О.Б. Вайнштейн, в стилистике одежды первой половины XIX века особенно сильны культурные и политические аллюзии, которые отвечали духу времени. Со времен революции французы привыкли выражать политические взгляды и литературные вкусы через костюм и в принципе через одежду, в том числе модную [Вайнштейн 2005: 316].

В конце 1820-х годов во Франции стал популярен особый жанр трактатов о моде. Возникла необходимость заново выстроить культурный этикет – именно эту задачу решает «Трактат об элегантной жизни» (1830) О. де Бальзака. *«Les distinctions s'avilissent ou meurent en devenant communes; mais il existe une puissance chargée d'en stipuler de nouvelles, c'est l'opinion: or, la mode n'a jamais été que l'opinion en matière de costume. Le costume étant le plus énergique de tous les symboles, la Révolution fut aussi une question de mode, un débat entre la soie et le drap. Mais, aujourd'hui, la mode n'est plus restreinte au luxe de la personne»* [Balzac 1922: 60] «Социальные различия стираются и сходят на нет, но есть сила, создающая новые разграничения; сила эта — общественное мнение: ведь мода всегда была не чем иным, как общественным мнением в области костюма. Поскольку костюм — самый действенный из символов, революция не обошла и моду: сукно боролось с шелком. Впрочем, сегодня мода распространяется не только на одежду и внешний вид».

Первое описание Максима де Трая даётся через восприятие главного героя повести Гобсека, он оценивает парижского денди и высказывает свои предположения о судьбе графини де Ресто: *«J'ai lu sur cette physionomie l'avenir de la comtesse»* [Balzac 1830: 8] «И я прочел на его лице всю будущность графини». Далее он дает точную характеристику образа денди: *«Ce joli monsieur blond, froid, joueur sans âme se ruinera, la ruinera, ruinera le mari, ruinera les enfants, mangera leurs dots, et causera plus de ravages à travers les salons que n'en causerait une batterie d'obusiers dans un regiment»* [Balzac 1830: 8] «Этот белокурый красавчик, холодный, бездушный игрок, разорится сам, разорит ее, разорит ее мужа, разорит детей, промотав их наследство, да и в других салонах учинит разгром почище, чем артиллерийская батарея в неприятельских войсках». Заметим, что главное слово «ruinera» автор повторяет четыре раза, ведь в повторе этого и слова заключен художественный смысл всей повести.

На тесную связь, существующую в творчестве О. де Бальзака между дендизмом как культурным феноменом и литературной традицией, восходящей к романтической готике, указали И.В. Розина и М.С. Рыбина в статье «Вампир как денди vs денди как вампир». Так, в образах героев-денди писатель создаёт некую идеализированную проекцию собственной биографии: в пространстве художественного текста красота героя более совершенна, а обаяние и способность подчинять своей воле не подвергаются сомнению [Розина, Рыбина 2015: 82].

Вот полный портрет денди, данный Бальзаком *«Mais il en jouit encore, dit le comte en interrompant l'avoué. Nul ne porte mieux un habit, ne conduit un tandem mieux que lui. Maxime a le talent de jouer, de manger et de boire avec plus de grâce que qui que ce soit au monde. Il se connaît en chevaux, en chapeaux, en tableaux. Toutes les femmes raffolent de lui»* [Balzac 1830: 12] «Он неподражаемо носит фрак, неподражаемо правит лошадьми, запряженными цугом. А как Максим играет в карты, какой кушает и

плет! Такого изящества манер в целом мире не увидишь. Он знает толк и в скаковых лошадях, и в модных шляпах, и в картинах. Женщины без ума от него». Бальзак с огромной иронией описывает «достоинства» Максима де Трая. Стоит отметить, что в данной характеристике Бальзак прибегает к такому же художественному приему повтора слов, чтобы усугубить ситуацию, чтобы держать читателя в напряжении. Гобсек очень тонко чувствует истинную натуру людей, таких как Максим де Трай, поэтому он не принимает его вызов на дуэль, заявляя «*Pour jouer son sang, faut en avoir, mon petit, et tu n'as que de la boue dans les veines*» [Balzac 1830: 17] «Чтобы пролить свою кровь, надо ее иметь, милый мой, а у тебя в жилах место крови грязь», что в данном случае является примером метафоры.

В описании Максима де Трая Бальзак ставит знак равенства между внешним и внутренним, между социальной функцией и характером персонажа, тем самым констатируя овеществление внутреннего мира своего героя, модного денди.

Рассказчик Дервиль оценивает его сходным образом: «*Probablement, ce monstre à visage d'ange la gouverne par tous les ressorts possibles: la vanité, la jalousie, le plaisir, l'entraînement du monde*» [Balzac 1830: 15] «Вероятно, это чудовище с ангельским лицом, - думал я, - властвует над ней, пользуясь всеми ее слабостями: тщеславием, ревностью, жаждой наслаждений, светской суетностью». Мы видим, что за внешностью ангела-красавца скрывается человек с жестоким сердцем, которого не волнуют чужие несчастья, что подчеркивается таким приемом, как оксюморон.

Сопоставим приведенный фрагмент с описанием того же героя в романе «Отец Горио», который входит в «Этюды о нравах» и представляет собой сцены из частной жизни. Повесть «Отец Горио», написанная в 1834 году, является первым произведением, созданным Бальзаком в соответствии с общим планом задуманной им эпопеи «Человеческая комедия». Именно в период работы над этим романом у Бальзака окончательно оформляется мысль о том, чтобы создать единый цикл произведений о современном обществе и включить в этот цикл многое из написанного. «Отец Горио» становится важным произведением в трилогии, «ключевым» для задуманной «Человеческой комедии», потому что в повести ясно показаны важнейшие темы и проблемы всей «Человеческой комедии». К ним мы относим тему нравственных ценностей, тему семьи, тему богатства и расточительности, тему скупости и жадности, тему золота и денег. В данной повести Бальзак создаёт целую гамму настроений, благодаря которым в книге появляется особенная атмосфера, которую так ценят читатели.

Обратимся к анализу лексических средств, обозначающих детали костюма денди, попытаемся определить доминантные стилистические приемы в портрете денди, и сопоставим оригинальный текст с русским переводом.

Для нашего исследования наибольший интерес представляет образ Максима де Трая, ведь именно его можно считать законодателем моды того времени. Из рассказа «Гобсек» мы узнали о том, этот герой является альфонсом, который живет за счет содержания богатых женщин, нисколько не стесняется наживаться за счет любящей его женщины и собственных детей. Его не волнует, откуда женщины находят деньги, чтобы оплатить его долги. У него совершенно нет чести и совести, эти качества в нем не сформированы. В повести «Отец Горио» Максим де Трай показан на втором плане. Этот парижский денди вновь представлен как ловелас. Внимательный взор писателя не упускал мельчайших подробностей, не обходил детали, связанные со своеобразием костюмов, деталей интерьера, манеры поведения. Рассмотрим портрет щеголя Максима

де Трая: «*jeune homme impertinemment fier*» [Balzac 1834: 107] «высокомерный молодой человек».

Нет сомнений, что Максим де Трай является образцом денди – его интересует лишь внешний блеск, светские вечера, модные костюмы и азартные игры. Максим – игрок, он проигрывает в карты большие суммы, с полной уверенностью того, что любящая его женщина оплатит все его векселя.

Молодой Эжен Растиньяк, даже будучи опьяненным блеском Парижа, сразу возненавидел светского денди. Сравнивая его облик со своим, Эжен явно ему проигрывал во всей внешности, но не в душе: «*D'abord les beaux cheveux blonds et bien frisés de Maxime lui apprirent combien les siens étaient horribles. Puis Maxime avait des bottes fines et propres, tandis que les siennes, malgré le soin qu'il avait pris en marchant, s'étaient empreintes d'une légère teinte de boue*» [Balzac 1834: 108] «Прежде всего, глядя на белокурые, красиво завитые волосы Максима, он понял, насколько его собственная прическа отвратительна. К тому же Максим был в тонких чистых сапогах, а на сапогах Эжена обозначался легкий налет пыли».

Говоря о портрете денди, стоит обратить особое внимание не только на его внутреннее содержание, но и на внешнее описание. Если в предыдущем фрагменте, были отсылки, указывающие на «темную» натуру Максима де Трая, то в следующем примере, Растиньяк уже оценивает его одежду, что и является самым главным атрибутом денди – его модный костюм и безупречны внешний вид. «*Enfin Maxime portait une redingote qui lui serrait élégamment la taille et le faisait ressembler à une jolie femme, tandis qu'Eugène avait à deux heures et demie un habit noir. Le spirituel enfant de la Charente sentit la supériorité que la mise donnait à ce dandy, mince et grand, à l'oeil clair, au teint pâle, un de ces hommes capables de ruiner des orphelins*» [Balzac 1834: 25] «В довершение всего, сюртук на этом денди изящно облегал талию и придавал ему сходство с красивой женщиной... какое превосходство давал костюм высокому и тонкому денди с ясным взглядом - из числа тех, кто может обобрать и сироту».

Бальзак сам называет своего героя денди и показывает свое истинное отношение ко всем таким молодым людям, как Максим де Трай. Он был жестоким и бессердечным. Максим стрелял всегда первым и убивал противника. Де Трай так же, как и в «Гобсеке» играет чувствами графини, использует ее. Вспомним эпизод, когда дочь вновь приходит к своему отцу, чтобы просить за своего любовника. Дочь признается отцу Горио, что Максим даже хотел застрелиться, если будет опозорен из-за карточных долгов. Дочь Горио не в силах это перенести, и бросается своему отцу в ноги. Максим проиграл сто тысяч франков! Она рассказывает папаше о том, что обратилась к ростовщику Гобсеку, о том, что продала фамильные бриллианты.

Проанализировав портретные характеристики денди на примере двух произведений О. де Бальзака, мы приходим к выводу, что автор дистанцируется от своих модных героев, воплощающих идею успеха в обществе, с помощью приёма овеществления их внутреннего мира. Образ денди строится на детальном описании модных вещей, рассчитанном, главным образом, на визуальное восприятие. Денди рекламирует себя, свой образ жизни как модный товар: красивая упаковка должна способствовать его успеху в обществе и в свою очередь стать источником денег. Автор «Человеческой комедии» очень тонко проводит грань между внешним и внутренним описанием героев-денди, он тонко иллюстрирует их натуру при помощи внешних характеристик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайнштейн, О.Б. Денди: мода, литература, стиль жизни [Текст] / Москва: Новое литературное обозрение, 2005. – 640 с.
2. Маймин, Е. А. Теория и практика литературного анализа. Пособие для студентов пединститутов [Текст] / Москва: Просвещение, 1984. – 160 с.
3. Розина, И.В., Рыбина, М.С. Вампир как денди vs денди как вампир [Текст] // Вопросы культурологии. №3. 2015. – С. 79-83.
4. Honoré de Balzac, Gobseck [Текст] / Parution France, 1830 – 28 с.
5. Honoré de Balzac, Le père Goriot [Текст] / Parution France, 1834 – 126 с.
6. Honoré de Balzac, Traité de la vie élégante [Текст] / Collection des chefs-d'œuvre meconnus // direc. de M. Gonzague Truc, Paris: éditions b s s a r d, 1922 – 202 с.

© Рыбина М.С., Трифонова Ю.С., 2018

УДК 16

*Ф.А. Хуснутдинова, канд. филос. наук, доцент
БГПУ им. Акмуллы, г. Уфа*

ФИЛОСОФСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ, КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ МЕТОДИК ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Современное развитие теории познания, расширение предметного поля этой области философии предполагает трактовку познания как процесса, включённого в исторически определённые формы предметно-практической деятельности и коммуникации.

А.Ф. Лосев отмечал: «Теория есть только модель для практики и в данном смысле ее символ; а практика есть возврат теории действительности к самой действительности, то есть практика выше теории и является самой же действительностью, но уже понятой, уже закономерной, уже способной переделываться. В этом смысле действительность, оставаясь абсолютно объективной, становится символом самой же себя, но уже творчески переделываемой при помощи теории»[4]. В этом плане вера предстаёт, скорее, как социокультурный, а не чисто гносеологический феномен. Человек должен верить в правильность своих решений, поскольку без такой веры сам акт познания, становится для него бессмысленным. Потребность человека стать лучше себя нынешнего окрыляет, способствует появлению интереса к новому, к знанию, к общему развитию. Вся культура человечества вырастает из такого стремления к самообновлению и прогрессированию. «Отсутствие этического, разумно-практического начала в области знания обесмысливает знание, в аспекте должного его практического использования»[6].

Поскольку все на Земле – все явления и объекты – функционируют и развиваются по объективным законам, ни от кого не зависят и никем не регулируются, то в этой связи необходимо признать так же то, что все физические, биологические и социальные явления на Земле (природа, история, культура) являются воплощением и результатом самоосуществления объективных законов, самореализации некоей объективной логики развития (точнее, саморазвития).

Являясь составной частью культуры, педагогические процессы включены в единый мировой процесс самоорганизации и вследствие этого подчиняются его объективным законам и закономерностям саморазвития. По этой причине процесс обучения иностранным языкам как явление, управляемое изнутри объективными законами и закономерностями, представляет собой самоуправляемый процесс – самоорганизующийся, саморегулируемый. Поэтому для адекватного понимания сущности процесса усвоения языка и оптимальной организации соответствующего педагогического курса целесообразнее всего к его исследованию подходить с позиций синергетики, с той точки зрения, которая наиболее приближена к пониманию истинной природы самоуправляемых явлений. Поскольку усвоение языка определяется объективными законами, то никто не вправе игнорировать и обходить их. Преподаватель обязан считаться с ними и организовывать учебный процесс, согласно с ними все свои действия.

Объективный мир развивается от прошлого к настоящему и от него к будущему. Поэтому задача познания заключается в том, чтобы адекватно отразить мир, то есть не просто воспроизвести объект в той или иной форме, как он существует сам по себе, но и отразить его преобразование.

«Мышление, – пишет Э.В. Ильенков, есть способность активно строить и перестраивать схемы внешнего действия сообразно любому стечению обстоятельств»[2]. Это значит, что мышление может и должно создавать схемы поведения, модели реального мира в соответствии со сложившимися обстоятельствами, то есть в бесконечно изменяющихся условиях. В процессе познания, таким образом, необходимо создавать новые понятия, абстракции и идеализации, воображаемые условные ситуации, комбинации и отношения элементов, которых нет, но которые могут быть. По утверждению А.Н. Леонтьева, «личность не может развиваться в рамках потребления, ее развитие необходимо предполагает смещение потребностей на созидание, которое одно не знает границ»[3].

Таким образом, познавательное отражение – есть, в сущности творческий подход. Развитие воображения, фантазии и образного мышления для человека невозможно переоценить, поскольку без могучего воображения, фантазии, творческого мышления невозможна никакая специфическая человеческая деятельность. По мнению В.Ф. Асмуса «без наличия могучего воображения, которое подсказывает целый ряд неиспытанных, неизвестных, вымышленных, но, вообще говоря, возможных вариантов, не могла бы двигаться вперед никакая, в том числе самая точная наука»[1].

Механизм творчества связан с понятием «сверхсознание»[7]. Согласно П.В. Симонову сверхсознание в виде творческой интуиции обнаруживает себя на первоначальных этапах творчества, не контролируемых сознанием и волей. Поскольку появление и использование языковых средств связано с познанием мира, то это позволяет считать, что успешное изучение иностранного языка должно быть связано с познанием ранее неизвестных отношений между явлениями и предметами действительности, а не на основе текстов, содержащих общеизвестные, часто неглубокие, непознавательные абстрактные положения и факты.

Обучение иностранным языкам в наше время все чаще проводится в контексте социокультурной специфики «естественных» носителей языка. Социокультурно ориентированные методики сейчас получили довольно широкое распространение. Используют их и преподаватели высших учебных заведений. Приведу некоторые свои мнения в пользу таких методик. Для этого необходимо прежде остановиться на

философском понимании природы и сущности мышления, его связи с языком, с деятельностью людей.

С позиций, которые нас интересуют, особенно важно подчеркнуть, что мышление - это форма духовной, теоретической деятельности, которая вырастает из условий жизни людей. А эти условия создают сами люди через целенаправленную деятельность. Любая деятельность включает в себя цель, средство, результат и сам процесс деятельности, и, таким образом, ее неотъемлемой характеристикой является его осознанность. Деятельность - это реальная движущая сила общественного прогресса и условие самого существования общества. Однако история культуры показывает, что деятельность как таковая не является исчерпывающим основанием человеческого существования. Если ее основой выступает сознательно сформулированная цель, то основа самой цели находится вне деятельности. В своей преобразовательной деятельности человек согласно объективным природным законам взаимодействует не просто с природой, но и с действительностью, преобразованной предыдущими поколениями. Человеку дана «очеловеченная» природа, мир культуры, в котором и проходит вся его жизнедеятельность. Необходимо всегда помнить об общественном характере индивидуальной деятельности человека не только в том случае, когда она включается в непосредственную коллективную деятельность, т.е. проявляет себя в непосредственном общении с другими людьми. Человеческая деятельность в социальном контексте представляет историческое явление, возникающее вместе с развитием социальных отношений, которые она обслуживает и постоянно изменяется.

Принцип деятельности, как источника происхождения различных продуктов культуры и форм общественной жизни сыграл важную методологическую роль в становлении и развитии некоторых социальных наук (например, психологии, этнографии.)

Познавательная и ценностная информация воплощается, прежде всего, в языке, а затем и в других системах знаков, то есть передается именно теми способами, которые порождаются потребностями общества.

Кант намечает деятельностный подход к познанию, где очерчено познавательное пространство, внутри которого становится возможным исследование механизмов, порождающих познавательную деятельность. Познавательные вещи бывают трёх видов: предметы мнения, факты и предметы веры. Последние – это такие, которые следует мыслить *a priori*. «Познание основ самой анализируемой деятельности учёный не представляет себе без веры. Более того, без неё «образ мыслей» в пограничной познавательной ситуации вообще лишается возможности к целенаправленной деятельности»[5].

Мышление – это также историческое явление, которое предусматривает наследственность приобретенных от поколения к поколению знаний, а следовательно, возможность их фиксации средствами языка, с которой мышление находится в неразрывной связи. Мышление отдельного человека всесторонне косвенно развитием мышления всего человечества. Таким образом, мышление современного человека также продуктом общественно-исторического процесса. История развития и структура различных обществ непосредственно отражаются на способах мышления индивидов, принадлежащих к конкретному обществу.

Духовная деятельность людей не имеет каких-либо специфических, порожденных собственно ею и только в ее пределах используемых инструментальных средств. Весь арсенал этих средств человек получает от преобразовательного и коммуникативного

видов деятельности. Способы оперирования этими неспецифическими средствами очень своеобразны и становятся весомым вкладом в технологический слой культуры. Имеются в виду те механизмы духовной деятельности людей, которые часто называют культурой мышления и культурой чувств. Способность к развитому мышлению свойственна всем людям. Однако она не дается в готовом виде. Развитие и обогащение людей всегда напрямую зависят от разносторонности и содержания их труда, от богатства связей и отношений, в которые они вступают.

Мыслить человека учат так же, как работать или общаться с другими людьми. Приобретенное умение является важным достижением и социальной, и индивидуальной культуры. На специфике мышления индивидов отражаются все конкретные особенности того общества, в котором они существуют: экономическая и социальная структура общества, определенные способы социальной регуляции, особенности быта, социальная система умственных качеств и черт характера, ценятся в данном обществе и получаемые в процессе воспитания и образования. Поэтому правомерно рассматривать мышление человека, которая принадлежит к конкретному обществу, и как продукт общественно-исторического процесса развития данного общества. Мышление человека протекает в различных формах и структурах (понятиях, категориях, теориях), в которых закреплен и обобщен познавательный и социально-исторический опыт человечества. Орудием мышления, средством выражения и объективизации идеального - есть язык. В процессе развития человеческого общества мышление приобретает относительную самостоятельность, которая предопределяет его творческую активность, способствует достижению новых знаний формирование и развитие категориальной структуры языка, отражают формирование и развитие категориальной структуры мышления. Как факт духовной культуры, язык в своем функционировании и развитии обусловлен всей совокупностью духовного и материального производства, общественных отношений людей. Именно потребности общения, взаимообмена деятельностью определили основное содержание и природу языка. Однако речь также характеризуется относительной самостоятельностью, которая выражается в наличии специфических внутренних закономерностей ее функционирования и развития. Благодаря языку реализуется специфически человеческая форма передачи социального опыта.

Таким образом, в каждом конкретном языке помещены социальный опыт каждого конкретного общества. В результате прямой связи языка с различными аспектами общественной жизни в словаре, как в зеркале, отражается жизнь каждого народа, его история, связь с другими народами. Каждое слово выступает свидетелем, памятником исторических изменений и событий. История каждого отдельного языка неотделима от истории народа. И как средство общения, и как орудие мышления язык дает возможность выражать свои мысли и понимать мысли другого человека, сочетать познавательные усилия отдельных людей и народов в единое целое. С помощью языка выражаются не только достижения человеческой мысли, но и чувства, желания, стремления, воля людей. Человек, который не может непосредственно познать все на свете, получает в языке, т.е. косвенным путем, богатейший источник впечатлений, знаний, опыт.

Приведенные выше положения можно рассматривать как попытку краткого философского обоснования целесообразности использования социокультурной ориентированных методик в обучении иностранным языкам.

Преподавателям, которые используют такие методики, следует учитывать и тот факт, что единство языка и мышления находит свое развитие. Науки, изучающие это соотношение, - языкознание, логика, психология и другие, - показывают, что система категорий логики, как правило, всегда соответствует системе грамматических категорий и, наоборот, грамматическая структура языка соответствует логической структуре мыслей. Любая логическая форма не может быть выражена иначе, чем языковыми грамматическими средствами. Однозначное отражение определенных логических формул в конкретных словах, словосочетаниях и предложениях делают грамматику прямым показателем успехов человеческого мышления. Преподавателям иностранных языков в процессе организации обучения обязательно следует помнить, что речь воплощает в себе и выражает всю сумму общественных связей «естественных» носителей языка. В таком подходе, очевидно, показаны огромные психодидактические возможности. Этим и объясняется, с одной стороны, популярность методик с ориентацией на социокультурный контекст жизнедеятельности их основных носителей и, с другой, - истинная производительность этих методик, выражаемая в более успешном усвоении иностранного языка теми, кто их изучает.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмус В.Ф. Вопросы теории и истории эстетики [Текст]. – М.: Искусство, 1968. – 654 с.
2. Ильенков Э.В. Диалектическая логика: очерки истории и теории. М., 1984. С. 40.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения [Текст]: в 2 т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 1. – 372 с. – Т. 2. – 320 с.
4. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. С. 27.
5. Пименова Е.Н. Феномен веры. – Уфа: Восточный университет, 2001. – 50 с.
6. Соловьёв В.С. Красота в природе //Он же. Стихотворения. Эстетика. Литературная критика. – М.: Книга, 1990. – С. 106.
7. Симонов П.В. Мозг и творчество. – М. Просвещение. Переизд. 2015г. – С.43.

© Хуснутдинова Ф.А., 2018

УДК 811.111'37

Х.М. Шарифзода, аспирант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

К ВОПРОСУ О ТРАКТОВКЕ КАТЕГОРИИ ЗАЛОГА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В КОНТЕКСТЕ РОЛЕВОЙ СЕМАНТИКИ

Проблема определения категории залога в современном английском языке объясняется тем, что в современной лингвистике отсутствует единая система критериев выделения этой категории: происходит смешение принципов. При классическом определении категории залога в английском языке во внимание принимается морфологический принцип (обязательное наличие грамматического форманта в сильном члене оппозиции) [4]. Выделение большего количества залогов базируется на семантическом принципе (от значения к синтаксическим формам выражения) [5; 60-161]. В нашем исследовании будет предпринята попытка рассмотреть категорию залога не на морфологическом или семантико-синтаксическом уровнях, а на семантическом

уровне в виде семантики предложения, т.е. на уровне семантических падежей [9; 3; 6; 7;].

Впервые понятие семантической роли, или семантического падежа, было введено для описания семантики предложения, представляемой в виде глагола и набора зависимых от него актантов [9]. Значение глагола как лексической единицы также может описываться с помощью семантической роли как единицы семантического метаязыка, раскрывающей потенциальную ролевую валентность предикативного выражения. Уровень предложения, с точки зрения его смысла, - это обобщенная модель ситуации, представленная в виде структуры отношений участников ситуации, включающей залоговые отношения, предметного содержания ситуации и упорядоченности свойств и связей действительности, которая может быть описана с помощью метаязыковых конструкторов семантических ролей (падежей) и сирконстантов.

Глагольная лексика – это также некоторая модель ситуации, но в которой семантическая роль является показателем, предсказывающим параметры актанта. Семантическая роль актанта – это не просто показатель отдельного значения глагола, а выразитель стандартных процессов, существующих в глагольной лексике. Адекватная семантическая модель глаголов зрения должна быть основана на такой семантической теории, которая непротиворечиво объясняла бы взаимосвязь семантической структуры глагола и предложения. В этом случае становятся ясными условия употребления глагола в предложении. Понятие “семантический падеж” является именно той семантической категорией, которая раскрывает эти взаимоотношения и в соответствии с которой выделяются лексико-грамматические подкатегории и могут характеризоваться залоговые отношения [8; 21].

Метаязык описания семантической структуры предложения имеет достаточно большую лингвистическую историю [6; 5-95]. Семантическая модель английских глаголов зрения (теоретика-экспериментальное исследование). В данной работе мы опираемся на метаязык, разработанный для описания семантического типа предиката как центрального организующего элемента предложения. Базовыми единицами описания семантической структуры предложения являются следующие категории: D, A, E, I, S, F, O, Loc, P, T., etc., где D - Деятель. Это такой семантический падеж, который характеризует субъект как источник контролируемого приложения силы.

A – Агентив. Это такой семантический падеж, который характеризует субъект как источник неконтролируемого приложения силы.

E – Экспериенцер. Это такой семантический падеж, который характеризует субъект как носителя определенной эмоции, чувство.

I – Инструментатив. Это такой семантический падеж, который характеризует субъект как средство совершения действия или процесса.

S – Источник. Это такой семантический падеж, который характеризует субъект как источник приложения силы.

F – Фактив. Это такой семантический падеж, который характеризует субъект как некий факт.

O – Объект. Это такой семантический падеж, который характеризует одного из участников денотативной ситуации, на который направлено приложение силы со стороны субъекта.

Loc – Локатив. Это такой семантический падеж, который характеризует локацию происходящей денотативной ситуации.

P – Цель. Это сирконстантный (обстоятельный) падеж, характеризующий намерение происходящей денотативной ситуации.

T – Темпоралис. Это сирконстантный (обстоятельный) падеж, характеризующий временные параметры происходящей денотативной ситуации [6].

Рассмотрим ряд примеров с глаголом look, который формально употребляется в активном залоге (Active Voice):

1. *They both looked downwards.*
2. *She looked enviously at the furniture.*
3. *Millet looked nervously around the room for hands.*
4. *Maureen looked dubious.*
5. *The widows looked out on to the stars.*

В данных предложениях семантическая структура пропозиций имеет различную конструкцию. В предложении 1 она характеризуется следующей формулой:

Look + [D, Loc], где D - семантическая роль Деятеля (They both);

Loc – семантическая роль Локатива (downwards);

В предложении 2 семантическая формула имеет следующий вид:

Look + [D, OLoc], где D - семантическая роль Деятеля (She);

OLoc - семантическая роль Локативного объекта (at the furniture).

В предложении 3 семантическая структура предложения характеризуется следующей формулой:

Look + [D, OLoc, PURP], где D - семантическая роль Деятеля (Millet);

OLoc - семантическая роль Локативного объекта (around the room);

PURP – сирконстантный член семантической структуры предложения – семантика цели (for hands).

В предложении 4 семантическая структура предложения характеризуется следующей формулой:

Look + [F], где F (Factitive) – семантическая роль, приписываемая субъекту как характеристика восприятия субъекта наблюдателем.

В предложении 5 семантическая структура предложения характеризуется метафорическим употреблением глагола look. Субъект the windows персонифицируется и выполняет семантическую роль агента т.е. такого семантического падежа, который характеризует субъект активностью, но не является одушевленным предметом. Поэтому семантической формулой данного предложения будет следующая схема:

Look + [A,Loc], где A - Агентив (The windows), семантическая роль, приписываемая субъекту, которая является Неконтролируемым источником приложения силы;

Loc – Локатив [out on to the stars], семантическая роль, обозначающая место, в котором происходит выражаемое глаголом действие.

Несмотря на то, что все семантически проанализированные предложения имеют одну и ту же синтаксическую структуру (SP), их семантические структуры разнятся. Это означает, что формально морфологически выраженный активный залог (нулевая морфема), может иметь различную семантику на уровне падежных отношений:

1. Look + [D,Loc]
2. Look + [D, OLoc]
3. Look + [D, OLoc, PURP]
4. Look + [F]
5. look + [A,Loc]

Как видно из приведённых семантических моделей употребления глагола look актанты предиката разнятся не только по семантическому падежу субъекта, но и по правосторонним позициям. Так, в левосторонней позиции семантические падежи варьируются: Деятель (D), Фактитив (F), Агентив (A).

Хотя в первых трех предложениях правосторонние актанты отличаются, это не влияет на общую семантическую структуру глагола look. Изменения правосторонних позиций этих предложений являются следствием прагматического развития базовой семантической структуры глагола look до уровня сценария [1; 2;].

Отсюда можно сделать вывод, что базовой семантической моделью глагола look будет следующей схема Look + [D, Loc.]

Четвертое и пятое предложения с активным залогом глагола look семантически различаются: семантическая структура глагола look характеризуется семантическими ролями Фактитива (F) и Агентива (A) соответственно. В этих двух предложениях формально активный залог глагола look выражает не активные отношения, а соответственно фактитивные и агентивные.

Это означает, что морфологически выраженный (нулевая морфема) Активный залог глагола look может быть охарактеризован семантическими разными падежами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новое и зарубежной лингвистике. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. – М., 1985.
2. Новое и зарубежной лингвистике. Вып. 17. Теория речевых актов. М., 1986.
3. Селиверстова О. Н. Семантические типы предикатов. М.: Наука, 1982. - 370 с.
4. Холодович А. А. Залог. Определение. Исчисление // Проблемы грамматической теории. – Л.: Наука, 1979. – 364 с.
5. Храковский В. С. Залог // Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: СЭ, 1990. — С. 60—161. 688 с.
6. Шабанова Т.Д. Семантическая модель английских глаголов зрения (теоретика-экспериментальное исследование). – Уфа, 1998. – 197 с.
7. Шабанова Т.Д., Сулемонова Д.М., Швайко Я.В, Волкова Н.В. Семантические модуляции в глагольной лексике английского русского языков в единстве семантического, когнитивного и конструктивного подходов. – Уфа, 2015.
8. Шабанова Т.Д., Швайко Я. В., Волкова Н. В. Семантические модуляции в глагольной лексике английского и русского языков в единстве семантического, когнитивного и конструктивного подходов. г. Уфа 2015. – 229 с.
9. Fillmore Ch. J. The Case for case//Universals in Linguistic Theory. New York a. o. 1968. – 88 p.

© Шарифзода Х.М., 2018

ТРАДИЦИИ ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ТЮРКОЛОГИИ И ВОСТОКОВЕДЕНИЯ

УДК 811

З.М. Абилова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИСТОРИЧЕСКОЕ ПРОШЛОЕ КАК УЗЛОВАТАЯ ТЕМА КАЗАХСКОЙ ПРОЗЫ

Яркие, рельефно выполненные образы выдающихся представителей белой кости феодального прошлого оставил Ильяс Есенберлин. Основатели казахского ханства Керей и Жанибек, их преемники Бурындык и Касым, ханы Акназар и Тауекел, Есим, Тауке, Абулхаир, Абылай, Кенесары - вся эта внушительная когорта степных правителей выведена в замечательной трилогии И. Есенберлина «Кочевники».

Писать И. Есенберлин начал еще на фронте и, подобно многим другим, стремился проявить литературный талант в поэзии – с 1945 года стали появляться небольшие сборники его стихов и поэм. Многие стихи, переложенные на музыку, звучали по радио и с эстрады. Начинаящий писатель пробовал свои творческие возможности и в драматургии — пьеса «Борьба в горах» долгое время шла в Республиканском театре юного зрителя; выступал он и как переводчик, в частности, перевел на казахский язык сказки и рассказы педагога-просветителя К.Д. Ушинского.

Однако, по мнению самого И. Есенберлина, ни в поэзии, ни в драматургии ему не удалось со всей полнотой выразить свое творческое кредо, свои нравственные принципы, и он очень скоро обратился к прозе, которая, как ему казалось, предоставляла большой простор для художественных исканий. Романы «Схватка», «Опасная переправа», «Любящие», «Золотая птица», «Прикрой своим щитом», посвященные молодой казахской интеллигенции, первоцелинникам и нефтяникам Мангышлака, поставили его в ряд крупнейших писателей республики. [1, 52].

В своих произведениях И. Есенберлин выдвигал проблемы большого общественного звучания, показывал героев на целинных полях, заводах, в лабораториях, в аудиториях, страстно стремился ответить на многие острые вопросы действительности. И на страницах книг писатель, как и в жизни, вел непримиримую, бескомпромиссную борьбу с чуждыми нашему строю явлениями: с карьеризмом и протекционизмом, с очковтирательством, с лжепатриотизмом и национальной ограниченностью.

До Есенберлина в казахской литературе практически не было книг по истории народа. Диалогия Мухтара Ауэзова «Путь Абая» описывала жизнь казахского общества в XIX веке. А о кочевниках Великой Степи домонгольской эпохи, времен Чингисхана и Золотой Орды, о становлении в XV-XVI веках Казахского ханства и его многолетней борьбе с Джунгарией, о периоде присоединения казахских степей к России прочитать было негде.

Сам писатель вспоминал: «Задумал трилогию „Кочевники“ я ещё в 1945 году. В 1960 году приступил к работе над тремя романами. Причина такой затяжной подготовки проста: исторический материал требует усидчивости и предельной пунктуальности автора».

В 1969 году вышел первый роман «Кахар» («Хан Кене» в переводе на русский) о последнем казахском хане Кенесары. Через два года — «Алмаз Кылыш» («Заговорённый меч»), ещё через два — третий роман «Жанталас» («Отчаяние»). Все вместе они составили знаменитую историческую трилогию «Кошпенділер» («Кочевники») в переводе Мориса Симашко, за что переводчик получил Госпремию

Казахской ССР имени Абая 1986 года. Это целая эпопея о становлении и жизни казахского народа.

Трилогия была представлена на соискание Государственной премии СССР 1980 года, но коллеги из Союза писателей Казахстана написали подмётное письмо на автора в Комитет и книгу отложили в сторону.

Трилогия «Кочевники» посвящена пятивековой истории Казахского ханства (XV-XIX века), официальной правопреемницей коего считается Республика Казахстан. Как отмечал казахский филолог К.К. Аралбаев, «во многих ситуациях исторические документы и материалы являются для писателя фоном. События же разворачиваются по-своему» [2, 23].

«Заговорённый меч» (XVI века) описывает времена формирования Казахского ханства. Когда Абулхайыр, Жанибек и Керей начинают борьбу за трон; когда у казахов вызревает идея более тесного объединения жузов (родовых групп). «Жанталас» (XVII-XVIII века) описывает борьбу казахского народа с захватчиками из других стран, а также перипетии перехода казахов в подданство Российской империи. В романе подробно описываются героические подвиги Абылай-хана на пути к созданию независимого Казахского ханства и, в частности, победа казахского народа над джунгарскими захватчиками, добытая Абылаем... «Кахар» (XVIII-XIX века). В центре повествования – последний хан трех жузов Кенесары Касымулы.

Все основные герои романа являются историческими, реальными личностями: от великих предводителей, начиная с Чингисхана, и заканчивая Кенесары Касымулы и малоизвестными батырами Великой Степи. Главные действующие лица: «Алмас Кылыш» - Абулхайыр хан, Жанибек и Керей, Касым хан, Бурундук хан, Асан Кайгы, Орак батыр, «Жанталас» - Хакназар хан, Тауекел хан, Есим хан, Абылай хан, Богенбай батыр, Кабанбай батыр, Баян батыр, Бухар жырау, «Кахар» - Кенесары Касымулы, Агыбай батыр, Иман батыр и ещё многие-многие люди, чьи имена остались в истории.

Рост исторического самосознания народа в эпоху развитого социализма, его интерес к истокам национальных культур и традиций, к ключевым основам единения и дружбы различных наций, поиски факторов, объединяющих народы, а не разделяющих, заставили литераторов Казахстана по-новому взглянуть и на историю развития родной культуры, и на свою историю вообще. И здесь, опираясь на марксистско-ленинские принципы определения народности искусства, можно с полным основанием утверждать, что никакая национальная литература не может считаться полнокровной и полноценной до тех пор, пока она художественно не осмыслит основные этапы жизни и истории своего собственного народа. Вот почему закономерно стремление И.Есенберлина и других казахских — и не только казахских — писателей отобразить историю Родины в художественном произведении. И примечательно, что эта тенденция совпала с периодом наибольшего накала национально-освободительной борьбы народов Азии и Африки, проявляющих глубокий интерес к судьбам наших народов в прошлом и настоящем.

Не в угоду личному тщеславию, а для подкрепления мысли, высказанной выше, хочу процитировать слова прекрасного знатока казахской литературы и культуры З.С. Кедриной. На вопрос корреспондента газеты «Вечерняя Алма-Ата» (14 сентября 1974 г.): «Как вы расцениваете большой интерес казахских писателей к историческому жанру?» - З.С. Кедрина ответила: «Он естествен. Литература как бы возмещает упущенное наукой. Мухтар Ауэзов как-то заметил, что казахская история напоминает ленту, разорванную во многих местах. Это действительно так. Казахские писатели-историки — всегда колоссальные исследователи. Зачастую они создают правдивые исторические концепции раньше профессиональных историков. Это потому, что они тратят огромный труд на поиски документов и неопровержимых фактов. В Ауэзовской

эпопее нас поражает величественная фигура Кунанбая. Она жизненна. Долго считали, что весь этот образ является вымышленным. Однако недавно вдруг обнаружили в архивах бумаги, которые объясняют мотивировки его поступков, описанных в романе. Значит, Ауэзов, прежде чем создавать образ Кунанбая, познакомился со всеми этими документами за много времени до исследователей истории. Примерно то же самое можно сказать о романах Ильяса Есенберлина и Ануара Алимжанова, опередивших историческую науку в целом ряде вопросов, касающихся оценки вожаков народа. Это можно было бы назвать предвидением, если бы не колоссальная работа по воссозданию каждого шага своих исторических героев». Я еще раз подчеркиваю, что воспроизвожу эту цитату лишь потому, что в ней глубоко обобщены процессы, происходящие в современной казахской литературе, и сделано это со знанием дела, с пониманием. [4, 43].

В период когда создавалась трилогия И.Есенберлина еще отсутствовали строго научные исследования прошлого казахов, известным историческим событиям и лицам не были даны принципиальные оценки с классовых позиций, не были изучены с точки зрения марксистской методологии сложнейшие проблемы национальной истории за минувшие пятьсот лет (со времени распада Золотой Орды и империи Тимура и возникновения казахского ханства), хотя работа в этом направлении велась. Еще в тяжелые годы войны с фашистской Германией группа крупнейших ученых страны, оказавшихся в Алма-Ате и Ташкенте, провела огромную научно-исследовательскую работу и подготовила «Историю Казахской ССР». Но в силу ряда причин еще долгое время продолжались споры вокруг проблем исторического прошлого казахов, и единое мнение вырабатывалось медленно и трудно.

В трилогии И.Есенберлина, в этой художественной исторической хронике, выявлены и обобщены не только причины зарождения и укрепления казахского ханства, но и социально-экономические и политические мотивы сближения с Россией, вскрыто прогрессивное значение добровольного присоединения Казахстана к России в 1731 году. Широта и объемность исторического мышления, верность методу социалистического реализма, плодотворное использование фольклора, воплотившего и знания, и мудрость народа, позволили писателю охватить, казалось бы, неохватный материал — в рамки трилогии заключен не только период истории с XV века до середины XIX века, полный трагических событий (гибельные нашествия джунгар, китайцев и других чужеземцев, кровавые усобицы между племенами и родами из-за земли, между ханами и султанами за власть, борьба кочевников против жестокого гнета правящей верхушки). Устами сказителей, через предания писатель знакомит читателя и с предыдущими веками, с мрачной эпохой господства чингизидов.

Трилогия И. Есенберлина — значительное явление в казахской литературе не только потому, что она рисует перед читателями цельную картину истории казахов: в ней поставлены и разрешены общезначимые нравственные проблемы, — проблема мира и войны, борьбы за свободу, единения народов, — она проникнута гуманизмом.

И. Есенберлин одним из первых в казахской литературе ступил на стезю художественного осмысления решающих этапов в многовековой истории своего народа, создал художественные образы и дал смелые и в то же время основанные на принципах классовости и исторической объективности оценки деятельности многих степных ханов и султанов, сыгравших определенную роль в истории, а активным творцом истории представил народ. [3, 32].

Пройдет время, и, вполне возможно, другой прозаик создаст произведение, посвященное тем же событиям и тем же историческим личностям, которым посвящена трилогия «Кочевники», но будущий автор пойдет по уже проторенному пути, будет располагать тем обширным материалом, который впервые старательно собрал и изучил

И. Есенберлин: устное творчество народа, особенности его быта, летописи и архивные документы — как казахские, так и соседних народов, все то, что дало ему заглянуть в сокрытое временем и заполнить белые пятна национальной истории.

Тем, кто ныне трудится над художественным отображением истории своего народа, значительно легче еще и потому, что в 1980 году, к 60-й годовщине Казахской ССР вышла пятитомная история Казахстана.

Трилогия И. Есенберлина — первое крупномасштабное, многоплановое произведение, первый роман-хроника в казахской литературе; она — новая ступень развития исторического жанра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Есенберлин И. Сокровенное. Мысли. Изречения. Воспоминания. [Текст] / Сост. К. Есенберлин. — Алматы: Фонд им. Есенберлина, 2001. — 280 с.
2. Жапанова М. Из эпистолярного наследия Ильяса Есенберлина [Текст] / М. Жапанова // VII Валихановские чтения: Сб. матер. межд. науч.-практ. конф. — Кокшетау, 2002. — Т. 2. — 250 с.
3. Зарифова М. Проблемный урок. [Текст] / М. Зарифова // История Казахстана: преподавание в школах и ВУЗах. — Алматы, 2005. - № 1. — С. 20 — 22.
4. Савельева В. Художественный текст и художественный мир: проблемы организации [Текст] / В. Савельева. — Алматы: ТОО "Драйк-Пресс", 1996. — 192 с.

© Абилова З.М., 2018

УДК 811

*А.А. Айтмухамбетова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ЛИРО-ЭПИЧЕСКОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ «КОЗЫ КОРПЕШ - БАЯН СУЛУ» КАК ОБЩЕЕ НАСЛЕДИЕ ТЮРКОЯЗЫЧНЫХ НАРОДОВ

Как все эпические произведения, составляющие наследие, оставленное общими предками тюркоязычным народам Сибири, Казахстана и Средней Азии. Казахский «Козы Корпеш» имеет много сходного с другими национальными редакциями. Казахи относятся к числу таких народностей, у которых в прошлом была широко развита эпическая традиция. Среди богатейшего эпического наследия казахов особый интерес представляет жанр романтических поэм, к лучшим образцам которого мы относим «Козы Корпеш и Баян Сулу», представляющая собой энциклопедический свод картин общественной жизни, обычаев, морали и суеверия простого народа.

По своему жанру «Козы Корпеш» стоит в ряду таких выдающихся образцов романтического эпоса мировой литературы, как «Лэйли-Меджнун», «Фархад-Ширин», «Тахир и Зухра», «Бозжигит» и другие. В отличие от последних, изображающих жизнь горожан средневекового Востока и Европы, в эпосе «Козы Корпеш» обобщаются социально-бытовые противоречия, характерные для кочевых - пастушеских народов Казахстана и Алтая. В нем изображается с большой правдивостью чувства и чаяния народных масс, особенно бедняков и пастухов, не видевших в условиях господства феодалов и баев просвета в жизни, в чем мы видим одно из самых главных достоинств данного эпоса.

Это поэма о влюбленной молодой паре, пожелавшей связать себя навеки узами брака, но перед ними непреодолимой преградой становятся господствовавшие веками феодальные порядки. Не в силах преодолеть их до конца, герои трагически гибнут. Свет любви, оставленный двумя сердцами, вдохновлял акынов, литераторов,

драматургов, этнографов и историков всех времен и многих народов. Эпос "Козы Корпеш и Баян Сулу" распространен как великолепная легенда среди турецко-монгольской народности. Сохранились версии на языках казахов, татар, башкир, алтайцев, телеутов, уйгуров, карагасцев, саха.

«Известная поэма Кузу-Курпеч и Баян Сулу пересказана мне была знаменитом Джанаком в форма улена... Сказка про Кузу-Курпеч и Баян прекрасную существуют во всех татарских и монгольских племенах Средней Азии, разумеется, с разными изменениями мест и времени. Профессор Эрдмани издал Кузу- Курпеч на персидском языке с комментариями я не читал ее, потому что не знаю персидского языка. Потом Кузу- Курпеч была переведена кем-то в Оренбурге с башкирского языка и издана в небольшом количестве экземпляров» [1,200].

Различные варианты «Козы корпеш – Баян сулу» сохранились у многих тюрко-монгольских народов. По мнению исследователей наиболее полные варианты эпоса записаны у казахских исполнителей исторического фольклора. Однако несмотря на столь пристальное внимание к эпосу исследовательская практика еще не дала полноценную расшифровку той информации которая заложена в «Козы Корпеш – Баян Сулу». Эпос, столь много переживший на своем веку, любимый многими народами на Евразийском пространстве, притягивавший к себе внимание выдающихся исследователей, несет огромное количество сакральной информации. Повесть эта известна в большом числе вариантов, записанных среди казахов, башкир и тюркоязычных народов Сибири (алтайцев, барабинцев), частью в оригинале, частью в русских пересказах и переводах (с начала XIX века). Особенно существует казахских записей. Как уже отмечалось исследователями, завязка казахской повести имеет много общего с завязкой кунгратской версии «Алпамыша»: обручение до рождения, нарушения обещания, откочевка к калмыкам и последующая брачная поездка героя за своей нареченной невестой. Совпадения эти вряд ли случайны: в кунгратском «Алпамыше» новая завязка – нарушение обещания и откочевка – вводит калмыцкую тему и мотивирует брачные состязание героя с угрожающими его невесте калмычкими женихами-насильниками, представляя своеобразное новшество этой версии. Это общее сходство ситуации породило в некоторых вариантах «Козы Корпеш» черты, свидетельствующие о дальнейшем сближении сюжетов [2, 49].

В казахском варианте Радлова к Баян сватается калмыцкий хан, который просит руки красавицы для своего сына. В казахском варианте Баранова сам Кодар – калмыцкий раб, сирота-найденыш, подобранный Карабаем, чтобы захватить Баян, он приводит с собой отряд калмыков. Разбив отряд Кодара, Козы «привязал врага за ноги к своему стремени. До самого вечера таскал он Кодара, пока тот не обещал ему отказаться от Баян». В дальнейшем Кодар нарушает обещание, и, как обычно, убивает Козы.

Сходство роли Кодара и жениха-самозванца привело, как мы видим, к вытеснению имени Култабы именем Кодар в сказке об Ораке, сына Алеуке. В Башкирском «Кузый Курпесе» противник героя носит имя Колтор-баши Колтор-таз. Не является ли Колтор контаминацией Культабы (Култая) и Кодара?

В разной форме в казахскую эпическую новеллу проникают обычные в богатырской сказке испытания жениха. В том же башкирском варианте отец красавицы, нанимая Кузы табунщиком, ставит ему условие поймать и укротить трех одичавших «гулевых» кобылец, гулявших в табуне три года, шесть и девять лет. В казахском варианте Баранова Кодар задает табунщику Козы задачу: принести молот, забытый им на месте прежней стоянки, «такой тяжелый, что десять человек не могли поднять его с места». В том же варианте брачному испытанию подвергается и сам Кодар. Желая отвергнуть его домогательство, невеста предлагает ему «три трудных

дела»: сосчитать несметные стада ее отца; во всех местах безводной степи вырыть глубокие колодцы, чтобы пасущийся скот мог иметь достаточно воды; устроить искусственное озеро, наполнив его водой из реки Аягуз [3, 512].

В редакции казахского акына Жанака (начало XIX века) Козы вызывает своего соперника на состязание в укрощении диких коней, стрельбе из лука («через десять узких отверстий») и забивании кольев для тына «голым кулаком».

Баян узнает своего нареченного жениха по песне, в которой он намекает на свой приход, сопровождая пение игрой на домбре. Под конец «он запел о красавице, которой на свете нет краше, и как эта красавица ждет - поджидает жениха; словом, пропел ей всю свою и ее историю и под конец так закончил свою песню: «Скоро, скоро обьвится жених; близко он, да не знает, примет ли его первая по красоте и богатству в степи девушка» [3,512]. В других вариантах изменившего свой облик жениха узнает любимая козочка Баян или старые овцы из стада. В ряде вариантов подчеркивается, что Козы приходит на свадьбу Баян. В Алтайской сказке «Кезюйке и Баян» герой в образе жалкого тас-таракая – «лысого паршивца» - верхом на «паршивой лошаденке» является на свадебный пир своей невесты, которую родители выдают за сына бая Сыныскана. Он обменивается с Баян песнями, свадебными частушками, по которым она узнает его (мотив олана). Своего коня получает (подобно Алпамышу) от доброго дедушки, столетнего старика Ак-Сакала (который в начале сказки нарек младенцем «Счастлирое имя»). Как все герои алтайских богатырских сказок, он отличается магической неуязвимостью.

Еще ближе к богатырской сказке о сватовстве другой аналогичный вариант того же сюжета – «Козын Эркеш». Обручение героев до рождения, нарушение обещания и откочевк здесь совершенно отсутствуют. Козын Эркеш отправляется искать свою суженую Байым-Сур, дочь Караты-кана, о которой он узнал из «мудрой книги». Приняв вид «грязного тас-таракая» («лысого паршивца»), он приезжает на ее свадебный пир с богатырем Алтын-Сабаром, младшем из семи братьев-великанов Дьети-Сабыр (Семь калмыцких женихов –великанов в кунгратском «Алпамыше») [4, 52]. Ему предлагают состязание с женихом (в прыгании), и он оказывается победителем. Его помощником первоначально является Кодыруул (Кодар-куль), главный пастух Караты-Кана. Пастух сам в тайне добывается руки Байым-Сур и в дальнейшем становится соперником героя. Развязка соответствует другим вариантам «Козы Корпеша».

На этих примерах прослеживается проникновение в казахскую повесть целой серии родственных мотивов, заимствованных из сказание Алпамыше. В алтайских вариантах, несомненно происходящих из Казахстана, бытовая новелла приняла вид обычай в алтайском фольклоре богатырской сказки с сюжетом героического сватовства. Внедрение элементов богатырской сказки в бытовую повесть доходит здесь до полной ассимиляции, свидетельствующий о широком распространении древнего сказания и на территории расселения тюркоязычных народов Алтая.

У казахов «Козы Корпеш» - социально-бытовой эпос. В отличие от алтайского он свободен от архаических мифологических образцов и мотивов, но не утратил сказочности: посредником влюбленных в казахском эпосе оказывается ручной скворец Баян, паршивый стригунок чудесно превращается в быстро летающего пятилетнего тулпара, Козы принимает облик тазши. Есть в казахской версии и следы мусульманской мифологии – святые старцы – помощники героя и героини .

Эпос "Козы Корпеш и Баян Сулу" распространен как великолепная легенда среди тюркских народов. Только в казахском фольклоре эпос бытует более чем в двадцати вариантах. Сохранились версии и на языках татар, башкир, алтайцев, телеутов, уйгуров, карагасцев, саха. Один из вариантов "Козы Корпеш и Баян Сулу" вышел в 1812 году в Казани на русском языке (перевод с башкирского языка). Первые записи на

русском языке зафиксированы в 1834 году (Г.Дербисалин) и в 1841 году (А.Фролов). Казахский текст поэмы "Козы Корпеш и Баян Сулу" достаточно полно был записан и впервые издан в 1870 году академиком В.В.Радловым. Художественно-духовная ценность эпоса привлекла в свое время внимание таких творцов слова как Пушкина и Абая. Со степной словесной жемчужиной соприкасались многие.

"Верх казахской эпике" так охарактеризовал ее Г.Н. Потанин, который неоднократно бывал в Казахстане, записывал произведения устного народного творчества и использовал их в своих исследованиях. Подчеркивая большую популярность данного эпоса в народе, он отмечает, что это "Сюжет международный, но ни одна народность не сделала его таким выдающимся пунктом в своей эпике, как казахи"[5,1].

Большой вклад в изучении эпоса сделан М.О. Ауэзовым. Опубликовав в 1936 г. полный текст эпоса, в последующие годы Ауэзов пишет ряд работ о "Козы Корпеш и Баян Сулу". Наиболее объемные из них: "Козы Корпеш и Баян Сулу" в сборнике "Мысли разных лет", Козы Корпеш и Баян Сулу 1-томе "Казак әдебиетінің тарихы" (Алматы, 1960, 511 б.).

Настольным для каждого изучающего эпос о Козы является книга Маргулана А. "Козы Корпеш - Баян Сулу кешені", который представляет собой результат многолетнего кропотливого и добросовестного исследования автором творческой истории и художественного своеобразия великого памятника казахского эпоса.

В повести Г. Д. Гребенщикова "Ханство Батырбека" упоминается "сказка о славном богатыре Кызу-Курпеше", кроме того, один из героев повести носит имя Карабай, так зовут бая народной поэмы.

"Козы Корпеш - Баян Сулу" был объектом исследовательских работ А. Диваева, П. Семенова-Тяньшанского, В. Радлова, Ч.Ч. Валиханова и других ученых. Они чувствовали себя первооткрывателями, принимали на себя ответственность за дальнейшую жизнь "новонайденного" шедевра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Уалиханов Ш. О формах казахской народной поэзии [Текст] / Ш. Уалиханов // 5 томдық шығармалар жинағы. – Алматы, 1963. – I том. – С. 200, 201.
2. Чеканинский И.А. Библиографический указатель статей, заметок касающихся поэмы и памятника «Козы Корпеш Баян сулу» [Текст] / И.А. Чеканинский // Записки Семипалатинского отдела общества изучения Казахстана. – Семипалатинск, 1929. – I Том. – С.55 – 63.
3. Қозы Көрпеш- Баян Сұлу. – Астана: Фолиант, 2002. – 696 с.
4. Габдуллин М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті [Текст] / М. Габдуллин. – Алматы, 1974.
1. Эпос Козы Корпеш – Баян Сулу. Режим доступа: <https://www.tarikh.kz/glavnaya/epos-kozy-korpesh-i-bayan-sulu/>. – Дата обращения: 23.10.2018.

© Айтмухамбетова А.А., 2018

ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ НЕКОТОРЫХ ДИАЛЕКТИЗМОВ АРГАЯШСКОГО ГОВОРА ВОСТОЧНОГО ДИАЛЕКТА БАШКИРСКОГО ЯЗЫКА

Видный ученый Б.А. Серебренников, подчеркивая необходимость исследований диалектов и говоров, пишет, что они имеют особенно большое значение в исторических исследованиях по языку и составляют один из важнейших источников для реконструкции процесса развития конкретного языка [Серебренников, 1986: 21]. В связи с этим большой интерес представляют языковые данные аргаяшского говора, распространенного на территории Аргаяшского района Челябинской области. Ниже рассмотрим несколько примеров, где раскроем историческое развитие диалектизмов, основываясь на определенных языковые законы.

Агайыма (аргаяшский) – ‘мои братья’. Лит. вариант и в др. диал. *агайымдар*. Зафиксирован в ДСБЯ (стр. 11) и учебном пособии проф. Шакурова Р.З. «Башкирская диалектология» [Шакуров, 2012: 71, 72].

Этимология диалектизма *агайыма* в названных трудах не раскрыта. Поскольку диалектизм *агайыма* имеет значение множественного числа, его аффикс *-а* выполняет роль современного аффикса множественного числа *-лар*, что является закономерным с точки зрения теории определенности-неопределенности Дж.Г. Киекбаева. Профессор утверждал, что «широкие гласные звуки *а* и *э* на исходе слова придают предмету (имени) значение неопределённости» [Киекбаев, 1972: 108], а «неопределённость выражает и множественность» [Там же: 90].

Агайымалар (аргаяшский) – ‘мои братья’. Лит. вариант и в др. диал. *агайымдар*. Зафиксирован в ДСБЯ (стр. 11) и учебном пособии проф. Шакурова Р.З. «Башкирская диалектология» [Шакуров, 2012: 71, 72], где говорится, что «в собственных именах и терминах родства групповая множественность образуется при помощи аффикса *-алар*. Например, *Сэгиталар* (лит. вариант *Сэгиттар*), *Азаталар* (*Азаттар*), *быуайымалар*, *быуайымаларга* (*быуайымдар*, *быуайымдарга*). В приведённых примерах элемент *-алар* по своему составу считается сложным. В диалектизме *агайымалар* использованы два аффикса множественного числа *-а* и *-лар*. Использование двух аффиксов с одинаковым значением связано с явлением плеоназма, который характерен в основном тюркским языкам, в других же алтайских языках он отсутствует или проявляет себя нерегулярно. Аффикс множественного числа *-а* в диалектизме *агайыма* и сам этот диалектизм стали терять значение множественного числа, и, чтобы сохранить это значение, к нему присоединился новый сложный аффикс *-лар*.

Ал (аргаяшский) – ‘он’. Лит. вариант и в др. диал. *ул*. Зафиксирован в ДСБЯ (стр. 18) и в книге Н.Х. Максютковой [Максютова, 1976: 123, 229].

Чтобы раскрыть этимологию диалектизма *ал* ‘он’, необходимо обратиться к фактам древнеалтайского и древнетюркского, а также современных тюркских языков. Так, надо полагать, что в древнем алтайском праязыке, на базе которого и образовались современные тюркские, монгольские и тунгусо-маньчжурские языки, все части речи, в т.ч. и местоимения, были короткими, например, личные местоимения были в виде *би* ‘я’, *си* ‘ты’, *о* ‘он’. Это доказывает и факт сохранения их в монгольских и тунгусо-маньчжурских языках, например, в калмыцком: *би* ‘я’, *чи* ‘ты’, в эвенкийском языке: *би* ‘я’, *си* ‘ты’; в эвенкском языке: *би* ‘я’, *хи* ‘ты’. Когда древнетюркский язык, выделившись из алтайского праязыка, начал функционировать отдельно, его носители стали быстро развиваться, создали свою сильную империю и собственную

письменность, о чём пишет проф. Г. Айдаров в своей книге «Язык орхонских памятников древнетюркской письменности VIII века» [Айдаров, 1971: 33]. В древнеалтайском языке слова, в т.ч. и местоимения, имели абстрактное значение. Так, древнеалтайское вопросительное местоимение *ни* во всех тюркских языках имело значение *что*, а в эвенкийском языке – значение *кто*. Поэтому древнеалтайские личные местоимения 1-го и 2-го лица приняли древнетюркский показатель определённости *-н*: *би-н*, *си-н* (проф. Дж. Г. Киекбаев назвал *-н* одним из показателей определённости) [Киекбаев, 1972: 51]. Местоимение 3-го лица *о* приняло показатель множественности-неопределённости *-л*: *ол*, т.к. это местоимение, в отличие от местоимений 1-го и 2-го лиц, является по своей природе неопределённым (не участвует в беседе). Показатель *-л* и сегодня участвует в образовании форм множественного числа в эвенкийском языке: *када* ‘гора’ – *кадал* ‘горы’; *урэ* ‘горка’ – *урэл* ‘горки’. Древнетюркское местоимение *ол* ‘он’ в башкирском и татарском приняло форму *ул*, т.к. древнетюркский звук *о* в башкирском и татарском языках перешёл в звук *у*; например: древнетюркские слова *отуз*, *токуз*; *кобуз* в башкирском и татарском языках стали звучать в виде *утыз*, *тугыз*, *кумыз*. Причину преобразования древнетюркского звука *о* в *у* в башкирском языке объяснил проф. Дж.Г. Киекбаев [Киекбаев, 1972: 63 – 65]. В большинстве тюркских языков сохранилась древнетюркская форма *ол* ‘он’.

Форма множественного числа местоимений *ул* или *ол* возникла путём замены узких гласных (*у*, *о*) на широкий *а*, проф. Дж.Г. Киекбаев отметил, что «... в личных местоимениях некоторых урало-алтайских языков идея множественности-неопределённости грамматически выражается путём замены узких передних гласных широким или задним гласным, ср. общемонг. *би* ‘я’ ... догурск. *баа* ‘мы’, ср. ещё догур. *ин* ‘он’, но *ан* ‘они’ (гласный долгий): ср. татарск. *ул* ‘он’, но *алар* ‘они’, отсюда киргиз. и башк. диал. *ал* ‘он’» [Киекбаев, 1972: 96]. Таким образом, замена узкого гласного местоимения единственного числа широким гласным образует форму множественного числа. Диалектизм *ал*, сохранившийся в говорах аргаяшского говора, является формой множественного числа местоимения 3-го лица единственного числа *ул* ‘он’, но впоследствии потерявшего значение множественности ввиду действия плеоназма. Поэтому в миасском говоре, по утверждению проф. Н. Х. Максютовой, параллельно функционируют и формы *ул* и *ал* с одинаковым значением [Максютова, 1976: 229].

Ауырыша (аргаяшский) – ‘болеет’. Лит. вариант и в др. диал. *ауырый*. Зафиксирован в книге Н.Х. Максютовой [Там же: 130]. Суть этого диалектизма заключается в том, что форма взаимного залога глагола с аффиксом *-и* (*ауырыша*) употребляется в роли основного залога (*ауырый*), т.е. у формы *ауырыша* нет значения взаимного залога. Н.Х. Максютова приводит такой пример: *Козаң ауырыша*, бер нәмә лә ашамай (лит. форма: *Козаң ауырый*, бер нәмә лә ашамай). ‘Твой сват болеет, ничего не ест’. Задача глаголов взаимного залога – помогать кому-то в выполнении каких-то действий (работ): *Ул атаһына бесән сабыша* ‘Он помогает своему отцу косить сено’. В примере ‘*Козаң ауырыша*’ нет смысла, что сват помогает кому-то болеть. Случаев употребления глаголов взаимного залога в значении основного и др. залогов отметили Р.З. Шакуров [Шакуров, 2012: 67] и С. Ф. Миржанова: *Һин уны яклашаһың* (лит. вариант: *Һин уны яклайһың*) ‘Ты его защищаешь’ [Миржанова, 1979: 66, 67].

Чтобы раскрыть этимологию диалектизмов *ауырыша*, *урлаша*, *илаша* и др., которые не имеют значения взаимного залога, но образованы при помощи аффикса *-и*, следует выяснить историю данного показателя. По утверждению Дж.Г. Киекбаева, *-и* является древнейшим аффиксом множественного числа: «элемент *-и*... восходит к более древнему показателю множественного числа *-ч*, ср. например, монгол. *дөрөв* ‘четыре’ и *дөч* ‘сорок’» [Киекбаев, 1972: 337]. Итак, древнейший аффикс множественного числа *-и* участвует в образовании взаимного залога глаголов, потому

что в действии, выраженном взаимным залогом, участвуют несколько человек, минимум два: Мин атайыма бесэн *сабышам* ‘Я помогаю отцу косить сено’. В диалектизмах *ауырыша, урлаша, илаша* показатель *-и* выполняет свою древнюю функцию, а именно многократное повторение действия. В предложениях ‘Ул *урлаша* бит. Ул гел *һуғышты* бит’ глаголы *урлаша, һуғышты* выражают многократное повторение действий.

Н.К. Дмитриев утверждал, что в киргизском языке есть своеобразная форма множественного числа глаголов: вместо специального показателя множественного числа используется аффикс взаимного залога: *барышат* ‘они идут’ [Дмитриев, 1948: 71]. Эту мысль и проф. Б.И. Юнусалиев: «Поскольку взаимный залог предполагает участие в совершении действия нескольких лиц, его показатель часто используется для передачи множественного числа: Студенттер лекцияға *келишти* ‘Студенты пришли на лекцию’» [Юнусалиев, 1966: 494, 495].

Таким образом, значение диалектов в изучении родного языка трудно переоценить, так как в диалектах, как правило, сохраняются устаревшие и вымершие факты. Детально изучив эти языковые явления, можно отследить весь путь исторического развития того или иного слова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айдаров, Г.П. Язык орхонских памятников древнетюркской письменности VIII века [Текст] / Г.П. Айдаров. – Алма-Ата, 1971. – 380 с.
2. Дмитриев, Н.К. Грамматика башкирского языка [Текст] / Н.К. Дмитриев. – М.-Л.: Изд. Акад. наук СССР, 1948. – 275 с.
3. Киекбаев, Дж.Г. Введение в урало-алтайское языкознание [Текст] / Дж.Г. Киекбаев. – Уфа: Башкирское книжное издательство, 1972. – 151 с.
4. Киекбаев, Дж.Г. Основы исторической грамматики урало-алтайских языков [Текст] / Дж.Г. Киекбаев. – Уфа: Китап, 1996. – 368 с.
5. Киекбаев, Дж.Г. Фонетика башкирского языка [Текст] / Дж.Г. Киекбаев. – Уфа, 1958. – 209 с.
6. Максютлова, Н.Х. Восточный диалект башкирского языка [Текст] / Н.Х. Максютлова. – М.: Наука, 1976. – 292 с.
7. Миржанова, С.Ф. Южный диалект башкирского языка [Текст] / С.Ф. Миржанова. – М.: Наука, 1979. – 272 с.
8. Серебренников, Б.А., Гаджиева Н.З. Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков [Текст] / Б.А. Серебренников. – М.: Наука, 1986. – 302 с.
9. Шакуров, Р.З. Башкирская диалектология: Учебное издание [Текст] / Р.З. Шакуров. – Уфа: Китап, 2012. – 240 с.
10. Юнусалиев, Б.М. Киргизский язык [Текст] / Б.М. Юнусалиев // Языки народов СССР. Т. II. Тюркские языки. – М., 1966. – С. 501.

© Акбулатова Р.Т., 2018.

УДК 811.512.141

А.Р. Акмурзина, студентка ФБФ
Л.Х. Самситова, д-р. филол. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

КОНЦЕПТ «ХРАБРОСТЬ» В ПОВЕСТИ ЗАЙНАБ БИШЕВОЙ «БУДЕМ ДРУЗЬЯМИ»

В конце XX века лингвистика и языкознание стали успешно развиваться. Это отражается в тенденции взаимодействия данных наук с широким спектром

гуманитарных дисциплин. Появляются интегративные дисциплины такие, как этнолингвистика, психоллингвистика, социоллингвистика, лингвокультурология и др., где важным аспектом является анализ культурных концептов, которые выражены в языке.

В наше время понятие «концепт» является предметом изучения различных наук. Лингвокультурологические исследования и анализы в рамках лингвокультурологического и когнитивного подходов неосуществимо без разбора понятия «концепт», так как данный термин является синтезирующим для языка и культуры. На сегодняшний день «концепт» не имеет однозначного толкования и существует различные определения данного термина.

Многие исследователи утверждают, что главной особенностью концепта является возможность передавать из поколения в поколение характерный для народа способ концептуального членения реальности. Одним из этих лингвистов является Г.Г. Слышкин. По его мнению «концепт – это единица, призванная связать воедино научные изыскания в области культуры, сознания и языка, так как он принадлежит сознанию, детерминируется сознанием и опредмечивается в языке» [5; 9]. То есть концепты занимают важное место в сознании человека, и их исследование важно для современной лингвистики.

М.В. Пименова отмечает, что концепт – это «национальный ментальный образ, идея, имеющая сложную структуру представления и реализуемая различными средствами. Концепт – это первосмысл, категория близкая к символу» [2; 3]. Концептуальный смысл может выражаться в свободном или же закреплённом видах сочетаний языковых единиц. Концепт содержит в себе признаки, смыслы, функционально важные для соответствующей национальности.

Понятия «концепт» и «языковая картина мира» представляют собой фундаментальную основу современного научно-исследовательского инструментария. Каждое из них, являясь феноменом когнитивного, речемыслительного плана, материализуются, так или иначе, в определённом знаковом выражении. Каждый язык по-своему кодирует существующую реальность. Исследование этого процесса есть реконструкция конкретной языковой картины мира. Концепт же здесь выступает важным инструментом, моделирование сложной, многоуровневой структуры которого, с одной стороны, всегда непредсказуемо и никогда не ограничивается рамками одного научного подхода, с другой, как правило, сводится к решению ряда стандартных лингвистических задач.

Изучение лингвокультурной реализации концепта «храбрость» в башкирском языке весьма актуально, так как на сегодняшний день межкультурные проблемы коммуникации выходят на передний план. Что такое храбрость? Что такое храброе поведение? И кто есть храбрец?

В башкирской языковой картине мира концепт «храбрость» – один из базовых ключевых лексем, определяющих ментальные представления на мужественность человека в культуре башкирского народа. Оно выражается через ключевое слово *батырлык* (храбрость), семантическое значение которого указывает на такие качества человека, как мужественность, решительность, целенаправленность и др.

В башкирской языковой картине мира концепт «батырлык» (храбрость) выражается также синонимичными лексемами *тауэкаллек*, *кыйыу*, *куркыу белмэс* и др.

Храбрость – это такое качество человеческого характера, которое проявляется в самых разных ситуациях. Они могут быть чрезвычайными, а могут быть и совсем обычными. Главное не обстоятельства, а то, как человек поступает. Признать свои ошибки, раскаяться в совершенном тобою проступке, не поступать против собственной совести, несмотря на то, что окружающие могут осудить тебя, – это храбрость, которая,

к сожалению, присуща не всем. Именно такими являются Кыдырас и Юлдаш – герои произведения Зайнаб Бишевой «Будем друзьями». Например: *Бынан һуң һүз йәшиллек, батырлык, ярыш темаларына күсеп китте* (С. 3). *Хәмит ахыры шуға, күңелә күтәрелеп, тағы ла батырырак йырланы* (С. 7). *Шуның өсөн бына уның менән иртәгә Уртаташка барырға батырсылык итә лә инде* (С. 12). *Унан һуң Хәсән бабай үзенең шул герман һуғышында күрһәткән батырлыктары, Георгий тәрәһе менән ике тапкыр бүләкләнеүе, унан һуң уларзың полкына бер большевик килеп сығыуы, шунан үззәрәнең баш күтәрәүе, халык власы ягына сығыулары, Петроградты обороналауға катнашыуы тураһында һөйләне* (С. 73). *Юлдаш башта Кара диңгезгә һайлағайны ла, Кызырас ысын батырлыҡты Боз океанында, ледоколда ғына күрһәтеп була тигәс, ул да быға риза булды* (С. 119).

В повести З. Бишевой семантика концепта репрезентируется лексемой кыйыулык (бесстрашие): *Ул үзе бындай батырлык менән дә, кыйыулык, һөйләнсәклек менән дә мактана алмай шул* (С. 14). *Ошо ваҡыт Юлдаш кисәнән бирле үзенә тынғы бирмәй йөрөгән һүзен нисектер кыйыулығы етеп әйтте лә һалды:*

– *Кызырас, без зә быйыл Октябрьскийға күсеп барабыз бит, – тине ул* (С. 30). *Шуға күрә ул үзенең куркыуын ғына еңеү түгел, Кызырасты ла йыуатырға, уны койрок тоторлок хәлгә килтерергә теләп кыйыу тауыш менән:*

– *Их, шәп тә һуң, Кызырас! Беззе ел хәзер ярға үзе үк сыгарып ташлаясаҡ! – тип кысқырҙы* (С. 32). *Уның ирендәре нык кысылды, гәзәттәге йыуаш, уйсан күззәре ысын кыйыулык менән балкып янды* (С. 32). *Ахырза уның үткер сем-кара күззәре гәзәттәге шаянлык менән токанып киттеләр. Ваҡ һоро һипкел менән сыбарланған йомро битенә кыйыулык сықты* (С. 35).

З. Бишева в языке повести успешно использует антономичные концепты «храбрость» – «трусость» (куркаклык) в образной характеристике своих персонажей – Юлдаша и Кыдыраса: *Юлдаштың күз алдына кыйыу, бизнатлы, йылғыр егет булып түгел, ә тел менән яңакка ғына һалышкан, куркак, тәтелдәк малай булып килеп баҫа* (С. 34).

Автор в образной характеристике героя Гильмана использует концептуальное выражение кыйыу: *Етмәһә, уның кыйыу, якты күззәре, кушылып үскән каштары, кап-кара сәстәре – бөтәһе лә матурзар, хатта ирендәренең кәрәгенән артык калынырак, ауызының гәзәттәгенән зурырак булыуы ла уның сығыңкырак яңаклы киң битенә бик килешеп тора* (С. 38).

Результаты компонентного анализа позволяют сделать вывод о том, что ядерным компонентом концепта «храбрость» является слово батыр. Батыр – глубоко почитаемое, культовое лицо у башкир с самых древнейших времен. Во всех эпических сказаниях, мифах, преданиях и исторических хрониках со словом «батыр» связаны лучшие представления людей о героях, поборниках справедливости, борцах за честь народа, а также идеалы. Слово «батыр» произошло от слова «баһадир» – что означает достойный, сильный мужчина (баһалы ир): баһалы – ценностный, ир – мужчина.

Ядерные компонент «батыр» в произведении З. Бишевой «Будем друзьями» употребляется вместе со словосочетаниями, передающие душевные, нравственные значения («присутствие духа в бою»; «этический добродетель»; «стойкость»; «достоинство»). Например: *Былай һәлкәү генә булһа ла һуғышта бына тигән батыр булып сықты ул* (С. 78). *Хәсән ағай, гәзәте буйынса, көрәштә бөтәһен йығып, еңелмәс батыр булып калды* (С. 80). *Бынан уның көрәһисе, батыр, кыйыу сағын бик нык һағынғанлығы күренеп тора ине* (С. 82). *Иң батыр, иң тоғро, иң гәзел, иң намыҫлы кешеләргә генә күренә, ти... – тип янында яткан Юлдаштың башынан һыйпап куйзы Зөләйхә әбей* (С. 108). *Ул үзенең йәш сағын, япон, герман һуғыштарында батыр һалдат булыуын хәтерләп, әкрен генә һөйләне* (С. 2). *Карайым, бына бер сак уға*

каршы сығырзай **батыр** күрәнмәй башланы (С. 3). Башта мине сразы теге **батыр** менән көрәштермәнеләр ала, уға хәтле миңә күп кенә көрәшселәр менән алышырға тура килде (С. 4). Ысын батыр үлеме менән шаһит булды, бахыр... (С. 4).

Остальные компоненты являются периферийными. Сюда входят лексемы, несущие физическое проявление мужества (*бесстрашие, доблесть; отвага; смелость; энергичность*). Например: *Куркыузың ни икәннен дә белмәй, атака вақыттарында үзе иң алдан ташлана ине* (С. 73). *Әйләнә-тирәмә килгән дошманды йыға һуғып тик тора торгайным, – тип һөйләне ул. Бынан һуң һүз йәшлек, батырлык, ярыш темаларына күсеп китте* (С. 73).

В языковой картине мира повести З. Бишевой концептуальное пространство храбрости всегда противопоставляется другому ключевому понятию – трусости. Автор возвышает человеческие качества мужественности, которые через сюжетную линию произведения показывают педагогическую ценность повести. В концептуальных выражениях оппозиция храбрость/трусость репрезентируется в следующих случаях: *Юлай күзгән югалгас, Ғарифтың йөзө асылды. Куркыуы бөттө. Ул батырайып, ярамһакланып һөйләнде Юлай күзгән югалгас, Ғарифтың йөзө асылды. Куркыуы бөттө. Ул батырайып, ярамһакланып һөйләнде* (С. 73). *Кызырас, кыйыулана төшөп, артабан һөйләп китте:*

– *Ни, бит мин унда һине алдагым килеп алдаманым. Тик әллә ниңә һинең кеүек булғым килеп кенә алданым. Әгәр, ни, миңә ошондай малай икәнлегемде белһәң, дуҫ булмаҫһың, тип курктым... унан һуң... ни... теге куркаклык... Һине ташлап кайтып киттем... Насар... Насар... Тик бынан кире, ни, мин улай булмаясакмын... Һүз бирәм... Ни, мин һинең кеүек булырға теләйем. Ғәфү ит, Юлдаш!..* (С. 121). *Шундай алдаксы, куркак Кызырастың был батырлыкты эшләүен ул күз алдына ла килтерә алмай ине.* (С. 121). *Куркыуы белмәй һуғышты... Ысын батыр үлеме менән шаһит булды, бахыр... (С. 5). Куркыузың ни икәннен дә белмәй, ти, ул. Ни, мин һиңә әйтәйем, бына шул крейсерзың үзе кеүек көслө, батыр, ти* (С. 26).

Анализ башкирской лингвокультуры показывает как специфические, так и универсальные черты в развитии культурно-исторической составляющей концепта «храбрость». Основными для лингвокультурного пространства повести З. Бишевой являются концептуальные признаки:

- сила духа, внутренняя сила;
- храбрость, бесстрашие;
- активность, энергичность, успешность в какой-либо деятельности;
- благородство, достоинство;
- отличительные характеристики внешнего облика.

Концепт «храбрость» в башкирской лингвокультуре представлен исключительно положительными качествами человека. На языковом уровне это проявляется в том, что все лексические единицы, образующие «вершинную» основу лексико-семантического поля концепта, как правило, нейтрально или положительно коннотатированы.

Итак, нами было выявлено, что концепт «храбрость» на материале повести З. Бишевой «Будем друзьями», репрезентируется через лексемы батырлык (*решительность, храбрость*), кыйыулык (*твердость духа, вера*), куркыу белмәс (*бесстрашие*). Автор часто использует семантическую оппозицию концептов храбрость/трусость для характеристики главных персонажей – Юлдаша и Кыдыраса. В повести мы встречаем антонимичные пары ядерных компонентов концепта: куркак/батыр (*трус/храбрец*), куркаулык/батырлык (*трусость/храбрость*) и др. Концептуальное пространство концепта показывает лингвокультурные представления башкир о храбрости духа, о мужественности и бесстрашии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биешева З. Дус булайык [Текст] / З. Биешева. – Өфө: Китап, 2008. – 340 б.
2. Пименова М.В. Введение в когнитивную лингвистику [Текст]: Учебн. пособ. / М.В. Пименова. – Вып.4. – Кемерово: Наука, 2004. – С. 3
3. Самситова Л.Х. Культурные концепты в башкирской языковой картине мира [Текст]: монография / Л.Х. Самситова / Под ред. профессора М.В. Зайнуллина. – Уфа: БГПУ, 2014. – 364 с.
4. Самситова Л.Х. Лингвокультурологическая концепция обучения башкирскому языку и родным языкам в образовательных учреждениях Республики Башкортостан [Текст] / Л.Х. Самситова. – Уфа, 2010. – 24 с.
5. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе [Текст] / Г.Г. Слышкин. – М.: Academia, 2000. – С. 9.
© Акмурина А.Р., Самситова Л.Х., 2018

УДК 398.22

*А.Т. Ахметова, студентка
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа
Г.Г. Галина, канд. филол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа*

МОТИВЫ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В ПОЭЗИИ ТИМЕРА ЮСУПОВА И РОБЕРТА МИННУЛИНА

В поэзии народного поэта Башкортостана Тимера Юсупова и известного татарского поэта Роберта Миннулина ярко проявляется гражданская позиция активной ко всем важным жизненным явлениям личности. В произведениях двух авторов можно рассмотреть мотивы любви к родной земле, переживания и тревогу за будущую судьбу Родины, постоянное беспокойство о духовной крепости, философские раздумья о прошлом и будущем. Надо отметить, что оба поэта являются уроженцами республики Башкортостан.

1 августа этого года в Доме Дружбы народов Татарстана прошло юбилейное торжество Роберта Миннулина. К 70-летию известного поэта пришли не только поэты и писатели, но и видные общественные и культурные деятели, что говорит о том, что творчество поэта не оставляет никого равнодушным. В родной деревне поэта Шамметово Илишевского района так же прошло юбилейное торжество, а точнее Сабантуй песни и поэзии. Гостями праздника стали известные писатели и звезды. Поэтому данная тема очень актуальна на сегодняшний день и, возможно, изучение этой темы в сравнительном плане с поэзией Тимера Юсупова будет более интересной для многих читателей.

Татарский поэт Р.М. Миннуллин сегодня известен как автор многочисленных сборников стихов и песен. В результате непрерывных поисков он обогатил татарскую поэзию новыми образами, свежими поэтическими находками, привнес оригинальные стихотворные приемы.

Гражданские истоки творчества Роберта Миннулина хочу начать со стихотворения поэта «Ивы, тополя...»:

Знаю – они ещё живы,
Вздыхают, листвой шевеля,
Мои постаревшие ивы,
Седые мои тополя...

.....
Где бы я ни был – земля...
Там – ивы живут материнские,
Отцовские тополя.
(пер. С. Малышева) [2, 8].

Как видно из стихотворения, образ родной земли олицетворяется с Матерью и Отцом, что говорит о безмерной любви поэта к своей малой родине. «Иптәш Илеш! Жырларымда сине зурлап жырлыым, мактап сөйлим эле» — строки, воспевающие родной край поэта [3, 186]. Все пространство гражданской лирики поэта наполнено темой родины. Данная строка из стихотворения «Моё село» подтверждение этому: «Мама моя проживает здесь, И в этом слава его!» («Моё село», пер. М. Ямалова) [2, 27].

Гражданская поэзия Роберта Миннулина созвучна песенной лирикой: поэт пишет об отце («Мелодии отца»), о родниках родины («Родники моей родины»), о родном языке («Родной язык»). Своими стихами Роберт Миннулин хотел донести до народа о том, что песня родных просторов не кончается никогда. Возможно, некоторые из них порой звучат трагично, но в них выражается и глубокая патриотичность и гражданственность поэта. В гражданской поэзии Роберта Миннулина особенно ярко выражен образ его малой родины, т.е. образ деревни, в которой он родился и вырос:

Тесный дворик, старый дом и сад
Колыбель пропетых мною песен
(«Колыбель моих песен», пер. С. Малышева) [2, 33].

В стихотворении «Карабаш» поэт излагает мысль о том, что вся его сознательная жизнь началась Карабаша, и любовь к своей малой родине никогда угаснет:

«Яшел чагым, яш гел чагым, яшен шагым — Карабаш» [3, 416].

Патриотическая направленность гражданской лирики Роберта Миннулина также выражается в воспеваниях татарского народа. В стихотворении «Не печалься, край мой родной!» автор воспевает свой народ, говоря о том, что он всегда готов защищать свои земли:

«Туган илем!
Син борчылма –
Төнлә мин ял иткән чакта
Солдатларың һәрчак уяу» [5]

В стихотворениях автора так же выражается благодарность своей земле за добытый хлеб;

«Иген игү — үзе бөеклек ул!
Ә син – Икмәк иле, син – жыр иле!» [3, 186].

Автор в своем творчестве придает новое звучание панегирическим жанрам. В его гражданской поэзии наиболее активны такие жанры, как ода, марсия. Главной идеей этих произведений является чувство патриотизма и гордости за свой народ. Данная идея проявляется в различных контекстах: в воспевании мужества татарской нации («Хоррият», «Башкортостан татарлары», «Иделебез», «Батырлар жыры», «Имин булыр иллэр!»).

Если в гражданской поэзии Роберта Миннулина главной является мотив малой родины, то в сборниках стихов и поэмах народного поэта Башкортостана Тимера Юсупова «Жизнь», «Запах хлеба», «Черета лет», «Золотая пыль», «Дорога дедов», «Раздумья на скалах», «Поспела земляника» раскрывается идея трагичности судьбы башкирского народа. Народ, которому пришлось пройти через многое, чтобы сохранить свой родной язык и свои земли. Почти каждое стихотворение из этих

сборников проникнуто размышлениями о прошлом и о будущем родной земли. В творчестве Тимера Юсупова отражаются духовные переживания за судьбу своего народа.

Первая книга Т. Юсупова «Запах хлеба» вышла в 1968 году. Тимер Юсупов передал свои воспоминания о тяжелом детстве: ранняя утрата отца, ностальгия, нелегкие годы без отца – все это отражается в его ранней поэзии. В этом они созвучны с поэтическими размышлениями Р. Миннулина об отце и матери, о судьбе родной деревни. В то же время Т. Юсупов размышляет о долге человека перед Родиной, о хлебе, о войне.

«Ер мэнгелек. Ер янмаска тейеш Тыныс булһын илем кистәре; Тормош күрке булып, һәр бер өйзән Гел таралһын икмәк естәре» [5]	«Сердце хочет, чтобы вечно длился Этот вечер добрый над землей Чтобы из печурок вечно лился Хлебный запах - нежный и жилой» [5].
---	---

С годами в поэзии Тимера Юсупова число стихов, написанных как размышления зрелого человека о смысле жизни становится все и больше и больше. Поэт живо откликается на самые важные события, что делается в нашей жизни, с болью размышляет о судьбе родной природы, родной деревни. Таким образом, мотив «малой родины» становится одной из главных в поэзии Тимера Юсупова, традиции воспевания родной земли сильны и в лирике Роберта Миннулина.

Мотив бережного отношения к земле, чувство ценности родной земли является центральным в стихах Т. Юсупова «Возвращайтесь в деревню», «Сыну», «Дуб». В книге «Раздумья на скалах» (1988) особенно ярко прозвучала поэтическая мысль о неразделенности судьбы поэта с судьбой земли.

В поэзии Тимера Юсупова, так же как и в поэзии Роберта Миннулина присутствует духовное воспевание башкирского народа. Если в поэзии Р. Миннулина раздумья о судьбах татарского народа воспеваются с позиций панегирики, то лирика Т. Юсупова в большей степени наполнена трагическими мотивами об исторической судьбе башкирского народа. Свойственное поэзии Т. Юсупова тесное единство исторического прошлого со сложным сегодняшним днем, наряду с глубокой верой в величие человека, появление беспокойство за его будущее, уныние из-за невозможности избавиться от жизненных мелочей, суеты, преклонение перед простым совершенством природы – все эти мотивы становятся более яркими, красочными, глубокими. Например:

«На землю заповедную вернусь
И в светлый мир, как в речку, окунусь.
Теплынь вокруг. Вода журчит жемчужно.
Любимая моя стоит, грустит,
Разметанные косы тербит,
Глядится вглубь... И зеркала не нужно.
Из странствий возвратившийся домой,
Река моя, люблюсь я тобой».
(«Моя река», пер. А. Филлипова) [4, 3].

Т. Юсупов горячо любит свой край, его богатую природу. Земляки дуванцы глубоко почитают его поэзию, передающую запах родной земли, душистый аромат лугов, хлебных полей. Весь мир поэт пропускает через свое сердце. Он остается самим собой:

«Кырым минең — Ер үзәге,
Ер шарының уртаһы» [6]
«Что земля Дувана,
Что поля Дувана –

Центр земного шара,
Всей земли опора».

(«Дуван», пер. А. Филлипова) [4, 5].

Итак, анализ гражданской лирики Роберта Миннуллина и Т. Юсупова позволяет утверждать, что тема любви к родной земле является основной в их поэзии. В гражданской лирике Р. Миннулина «первоначалами» являются образы матери и отца, «малой родины», мотивы песни, памяти, прошлого татарского народа. В своём единстве они формируют своеобразие проблемно-тематического и образно-смыслового пространства его творчества. В поэзии Тимера Юсупова мотив «малой родины» тесно сплетается с философскими размышлениями поэта о трагических судьбах башкирского народа, осознание лирическим героем любви к Родине и гражданской позиции, ответственности за будущие поколения – основной посыл гражданской лирики поэта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гареева Г.Н. Идеино-тематическое содержание современной башкирской поэзии [Текст] / Г.Н. Гареева // Филологические науки. – 2018. – №8. – С. 102 – 106.
2. Миннуллин Р.М. Ещё не вечер...: Стихи. [Текст] / Р.М. Миннуллин. – Казань: Татарское книжное издательство, 2008. – 542 с.
3. Миннуллин Р.М. Колыбель. Стихи на татарском языке. [Текст] / Р.М. Миннуллин. — Казань: Татарское книжное издательство, 1995. — 478 с.
4. Сарчин Р.Ш. Лирика Роберта Миннуллина. [Текст] / Р.Ш. Сарчин. — Казань: Изд-во «Магариф-Вақыт», 2012. — 192 с.
5. Юсупов Т. На земле заповедную вернусь [Текст] / Т. Юсупов // Истоки. — Уфа: Издательство «Китап», 2003. – №5. – С. 4, 5.
6. Юсупов Т.Ю. Золотая пыль. Стихи. [Текст] / Т.Ю. Юсупов — Уфа: Издательство «Китап», 1975. — 125 с.

© Ахметова А.Т., Галина Г.Г., 2018

УДК 81

Г.Р. Баева, Ә.Й. Нуриева,

*Дыуан районы Республика лицей-интернаты
башкорт теле һәм әзәбиәте укытыусылары, Мәсәғүт ауылы*

«УЗАК-ТУЗАК – БАЛАБӘШНӘК ЯРСЫҒЫ» ЭПОСЫ АША ЙӘШ БЫУЫНҒА ЭТНО-МӘЗЭНИ ТӘРБИӘ БИРЕҮ

Йәш быуынды этно-мәзәни ерлектә тәрбиәләүзә халык ижадының роле бик зур. Халыктың быуындан-быуынға күсеп килгән хикәйәттәрән, легенда-риүәйәттәрән, кобайыр-бәйеттәрән, йола үзенсәлектәрән өйрәнәү һәм йәш быуынға өйрәтеү, шул нигеззә тәрбиәләү – бөгөнгө көндә иң уңышлы алымдарзың береһе. Сөнки халык ижады нигезендә милләтебезҙең тарихы, мәзәниәте, халкыбыззың ақылы, меңәр йыллыҡ тәжрибәһе ята. Мәктәп программаһына индерелгән халык ижадын ерле материал менән бәйләп сағыштырыу - төбәк үзенсәлектәрән асыу өсөн иң уңышлы алым. Урындағы халыктың милли, матди һәм мәзәни байлығын төплө өйрәнәү уның ижади фекерләү кеүәһен, мәзәниәтен, милли холкон, менталитетын тулыраҡ асыуға ярзам итә.

Укытыу башкорт телендә алып барылған дәйөм белем биреү ойошмаларында 5 – 9-сы кластарҙа халык ижадының барлыҡ төрҙәре лә өйрәнелә. Әкиәттәр, риүәйәт-легендалар, кобайырҙарзы өйрәнгәндә төньяк-көнсығыш төбәктә язып алынған варианттарын да кулланабыз. Унда осраған ер-һыу атамалары, ауыл, ырыу тарихтары

халык араһында киң таралған, бөгөнгө көнгә килеп еткән, язып калдырылған. Ә эпостар тәрәнерәк рәүештә башкорт әзәбиәте дәрестәрәндә туғызынсы класта үтелә. Эпостар аша ерле халыктың донъяға барлыкка килеүе, урыны, йәшәү мәғәнәһе, рухи терәктәре, йолаларзың һакланыуы тураһында укыусыларға еткерелә. Үз эпосын һаклау өсөн халык һәм уның ижадсылары бик көслә булыуы асыклана. Ә башкорт халкы быуаттар төпкөләнән, артабан тарихи үсешкән бөйөк казанышы булған эпостарын да, үзен дә һаклаған. Программа буйынса үтелгән «Урал батыр», «Йезүкәй менән Моразым», «Кузыйкүрпәс менән Маяһнылыу», «Алдар менән Зөһрә» һ.б. әсәрзәр – милләтебеззән изге мирасы. Халыктың тел хазинаһы, фәләсәфәһе, сәнғәте, тарихы, этнографияһы ярылып яткан был әсәрзәр халык хәтерәндә йәшәй, үз халкының тарихи-генетик кеүәтен, серен һаклай. Үз халкына маяк булһын өсөн сәсәндәрәбез йөзәр йылдар буйы көсөн, йәнән аямаған, бөгөнгө көнгә тиклем килтереп еткергән. Ошо эпик комарткылар үзебеззән төбәктә язылып алынғандары менән сағыштырып өйрәнелһә, бигерәк тә уңышы.

Архив материалдарынан күренеүенсә, төһняк-көнсығыш төбәгәндә дастан, кисса, әкиәттәр, эпос та байтак язып алынған. Шуларзың араһында «Узак–тузак – балабәшнәк ярсығы» эпосы ла бар. Фән донъяһында асылған гәжәп үзенсәлекле эпик комарткы ул. Уны фольклорсы Н.Д. Шоңкаров 1981 йылда Мәсетле районы Йонос ауылында укытыуы-пенсионер Рәшит Минһаж улы Әхтәрөвтан язып алған. Ә М.М. Сәғитов тәүгеләрзән өйрәнәп, 1995 йылда «Узак–тузак – балабәшнәк ярсығы» эпосы тураһында» тигән ғилми мәкәлә менән сығыш яһай. Эпос 1999 йылда өс телгә тәржемә ителәп, «Ватандаш» журналында донъя күрзә [1]. «Узак–тузак – балабәшнәк ярсығы» эпосы Әйле ырыуы вәкиленән язып алынуы осраклы түгел, сөнки был ырыу башкорттарының сығышы туранан-тура печенег-оғуз кәбиләләре менән бәйлә. Был эпос Башкортостандың Мәсетле, Балакатай райондары әйлә башкорттарында киң таралған булған [2]. Боронғо печенегтар тураһындағы эпос уникаль күренеш. Бындай эпос башка төрки халыктар фольклорында ла, славян, уғыр халыктары ижадында ла юк. Был күләме зур булмаған эпик комарткы, тексы проза менән аралашкан шиғри юлдарзан тора.

«Узак–тузак – балабәшнәк ярсығы» эпосында Азов диңгезе (текста Азак диңгезе) менән Калка йылғаһы араһында күсмә малсылык менән шөгөлләнгән боронғо печенег ырыуларының фажигәле язмышы һүрәтләнә. Печенегтар боронғо башкорт һәм гәрәп язмаларында бәшнәк тип аталып йөрөтөлгәндәр. Әсәрзә боронғо печенег кәбиләләренәң ике төркөмгә – олобәшнәк һәм балабәшнәккә бүленәп йәшәүзәрә һакында һүз бара. Көнсығыштан киләп сыккан һуғышсан балаусандар бәшнәктәрзән ерзәрән басып алғас, илдәрән ташлап, қасандыр ата-бабалары йәшәп киткән Урта Уралға күсәп китергә қарар итәләр. Балабәшнәктәрзән күптәрә юлда бәлә – қазаға тарыған, бик азы ғына Уралға киләп төпләнә. Эпоста Уралға киләп йәшәй башлаған балабәшнәктәр тураһында һөйләнелә.

Был эпоста боронғо печенег, йәки бәшнәктәрзән тормошо үзенсәлекле сағылыш алған. Бәшнәктәрзән көнкүрешә, һужалыктары, гәрөф-ғәзәттәрә, йолалары, инаныузары, үз-ара, ырыу-ара мөнәсәбәттәрә тураһында қызыклы һәм мөһим мәғлүмәттәр алырға була. Әсәрзән төп геройзары – Йәнозак қарт менән Уралбикә әбей, уларзың улы Узак-Тузак, балабәшнәктәр һәм олобәшнәктәр, геройзың дошмандары балаусалар, төрлө йәнлектәр, тәбиғәт әйәләре.

Кобайыр геройзары – мәжүсизәр, ислам динен дә, башка классик донъя диндәрән дә белмәйзәр. Улар үлгән ырыуаштарың мәжүси йола буйынса ерләйзәр. Мәсәләң, Йәнозак қарт үлгәс, Узак-Тузак уны йылға ярынан алысырак қалкыуға килтерә, йылғаға буй итеп соқор қаза һәм башын һыу үренә қаратып һалып ерләй. Боронғо Үзәк Азия, Алтай төркизәрәндә ошо йола буйынса ерләү таралған булған. Бәшнәктәр

тәбиғәтте йәнләндереп кабул итәләр, төрлө тәбиғәт эйәләренә табыналар. Улар боронғо төрки кәбиләләрендә киң таралған ер-һыу эйәһенә, йылға, урман, тау, һәр төрлө йәнлек, хайуан эйәләренә инаналар, кыйынлык килгәндә ошо эйәләргә ярзам һорап мөрәжғәт итәләр. Тәбиғәт эйәләре эпос геройзарын нисек йәшәргә, кешеләр һәм тәбиғәт менән ниндәй мөнәсәбәттә булыу кәрәклеген өйрәтәләр. Кобайыр геройзари үзәрен тәбиғәттең айырылғыһыз бер өлөшө тип иҫәпләйзәр [3]. Бына ошо эпос геройзари аша тәбиғәт байлыктарын һаксыл файзаланырға, кәрәгенсә генә тотонорға, ул байлыктарзы әрәм-шәрәм итмәскә икәнлеген укыусыларыбыз күңеленә һалабыз; тәбиғәт менән кешеләр мөнәсәбәте гармоник рәүештә үсергә тейеш, тигән фекерзе еткерәбез. Сөнки тәбиғәт, йәнлек эйәләре балабәшнәк ырыуын, унан калған берзән-бер Узак-Тузакты курсалаусы, һәр төрлө бәлә-казанан һаклаусы. Эпоста атаһының, йылға, урман эйәләренен, йәнлектәрзең биргән кәңәштәре, өгөт-нәсихәттәре донъя көтөү өсөн уға ярзам итәсәге белдерелә. Был фәһемле акыл аша киләсәк быуынға ололарзың тормош тәҗрибәһен кулланып, үз юлыңды табыу мөмкинселеген төшөндөрөргә кәрәк.

Эпоста төп герой Узак-Тузак –ике исем менән йөрөй. Уралда балабәшнәк ырыуын башлап ебәреүсә Йәнозак менән Уралбикә бер юлы ике ул тыуыуын теләйзәр. Ике исемде алдан ук әзерләп куялар. «Һунар сыкһам, һунарза, йорт йүнәтһәм, йортта үземә иш узак булыр», - ти карт. «Исеменән үлем өркһөн, пыр туззырып тормош көтһөн», - ти Уралбикә әбей. Ләкин уларзың бер генә улдары тыуа, ата-әсәһе алдан әзерләгән ике исемде лә кушалар. Эпосты үткәндә укыусыларға элек-электән баланың киләсәген күзаллап, ата-әсәһе мәғәнәле исемдәр кушыуы, тормошта исемдең есемгә тап килеүе, йөрөткән исеменә тап төшөрмәй йәшәү кәрәклеген аңлатып китеү мөһим.

Эпоста Узак-Тузак атаһының һәм ырыуының изге эштәрен дауам итеүсә, етез хәрәкәтле, хуш күңелле, тәбиғәт серзәрен аңларға тырышыусан ыңғай герой булып тора. Төп геройға характеристика, уның балалык осорон, һүрәтләү алымдары башкорт эпостарындағы кеүек бирелә: кыр кәзәһе кеүек һикерәндәк, толпарзыкы кеүек талмас аяклы, юлбарыс беләкле, кысала бармаклы, бөркөт карашлы, арыслан күкрәкле, йуан елкәле, һағызак билле, колан колаклы, кош танаулы, болан сираклы гәжәйеп батыр. Узак-Тузак – атаһының кәңәштәрен, теләктәрен, ырыу-йолаларын, традицияларын тайпылышһыз еренә еткереп үтәүсә идеаль герой. Ул ырыу йолаларын, гөрөф-ғәзәттәрен бер һүзһез үтәүсә генә түгел, ә һаклаусы, дауам итеүсә лә. Егет тәбиғәт эйәләрен иһтирам итә һәм үзе лә улар яғынан яклау, ярзам таба. Мәсәлән, ташка кәңәш һорап мөрәжғәт иткәндә таш :

Аш-һыуына тәм биреп,
Кәрәк сақта ялкын бул!
Кәрәкмәһә – һалкын бул!
Тузак булһаң, белеп туз!
Узак булһаң, белеп уз!
Таш шикелле ката бел,
Кәрәкһә, ук ата бел,
Кәрәкмәһә, сабыр ғына
Таш шикелле ята бел! [4] –ти.

Ошо һүззәр аша эпос беззе сабырлыкка, батырлыкка, һәр азымды уйлап эшләргә, кәрәк сақта ялкын булырға өйрәтә, этно-мәзәни ерлектә тәрбиәләүзә зур роль уйнай. Герой образы тәбиғәт менән гармонияла йәшәү, кешеләргә оло хөрмәт менән карау, тәкәббер булмау, кәңәшкә колак һалыу, милли рухлы булыу кеүек сифаттарзы тәрбиәләй.

Узак-Тузак эпосы башкорт халкының «Урал батыр», «Куңыр буға», «Күсәк бей», «Кузыйкүрпәс менән Маяһнылыу» кеүек эпик комарткылары менән уртақ, окшаш. «Урал батыр» эпосында Йәнбирзе менән Йәнбикә карсык үлем кырган төйәктәрен

ташлап, кеше аяғы басмаған ергә нигезләнә. Улар кешеләр токомон башлап ебәрәүсе тәүге кешеләр итеп һүрәтләнә. Улдары Урал тәбиғәттең, тереклектең яуыз дошмандарын юк итеп, ерзе коткара, тәбиғәткә мәңгелек тереклек яулай, кешеләрзе яуызлыктан коткара, ғәзеллек өсөн көрәшә. Ә Узак-Тузак карт бәшнәктәр мактап һөйләгән Урал буйына күсенеп, Арал дингезе буйынан килгән кызға өйләнә, Уралда балабәшнәк ырыуы таралыуына нигез хала. «Куңыр буға» эпосындағы төп герой Таңдыса - төньяк башкорттарынан көньяк башкорттарына килен булып төшкән сәсэн катын. Ул юғалған һыйырзар эзенән барғанда Узак-Тузак кеүек төрлө йәнлектәр, сәскәләр, ағастар, тау-таштар менән һөйләшеп бара, кәңәшләшә. Тәбиғәт әйәләре уға ла төрлө кәңәштәр бирәләр, бәлә-казаларзан һаклайзар. Ә «Күсәк бей», «Кузыйкүрпәс менән Маянһылыу» эпостарында кешеләргә, халыкка бәлә-каза килтерәүсе, илбасарлык, талау һуғыштарын каты тәнкитләү «Узак–тузак – балабәшнәк ярсығы» эпосында ла сағылыш таба.

«Эпостарза бар Еребез, Күгебез, Һыуыбыз, Асылыбыздың паспорты, телебез тарихы ята. Үзебеззе үзебез яңынан асыу өсөн, был буталсык заманда рухи ныклығыбызды юғалтмау өсөн, тағы ла кобайырыбызға – милләт тамырына бағыу кәрәк безгә. Үз-ара, милләт-ара этник, мәзәни бәйләнештәрзең яңы мөмкинселектәрен нығытыу потенциалы ла кобайырға, эпоска һалынған. Эпосын һөйләгән халык һайыкмас, кобайырын һөйләгән халык котло булыр!» [5] – ти филология фәндәре докторы Розалия Солтангәрәева. Этно-мәзәни тәрбиә бирәү максатында дәрестәребеззе, кластан тыш сараларза эпостарзы өйрәнәүгә зур әһәмиәт бирәбез. Эшебеззең һөзөмтәһе булып төрлө кимәлдәге конкурстарза, асык сараларза уңышлы катнашыуыбыз быға дәлил булып тора. Мәсәлән, быйыл үткәрелгән «Урал батыр» республика конкурсында мәктәбебеззең командаһы «Узак-тузак – балабәшнәк ярсығы» эпосын сәхнәләштереп, «Эпосты пропагандалау» номинацияһында еңеүсе һәм «Акбузат» журналының махсус призына лайык булды. Үзебеззең төбәктәге эпостарзы өйрәнәп, төньяк-көнсығыш башкорттарының бөгөнгө көнгә тиклем хәтерендә һакланған халык ижады ынйыларының киләсәк быуынды тәрбиәләүзә мөһимлеген билдәләйбез.

ӘЗӘБИӘТ

1. Ғайсина Ф. Төньяк-көнсығыш башкорттары фольклоры [Текст] / Ф. Ғайсина // Ватандаш. – 2010. - № 12. – 166 – 177 бб.
2. Сәғитов М.М. Башкорт халык эпосының мифологик һәм тарихи нигеззәре [Текст] / М.М. Сәғитов. – Өфө: Китап, 2009. – 141 б.
3. Сәғитов М.М. Башкорт халык эпосының мифологик һәм тарихи нигеззәре [Текст] / М.М. Сәғитов. – Өфө: Китап, 2009. – 144 б.
4. Башкорт халык ижады. 4-се том. Эпос [Текст] / Төз. Ә.М. Сөләймәнов, М.М. Сәғитов. – Өфө: Китап, 1999. – 287 б.
5. Солтангәрәева Р.Ә. Эпосын һөйләгән халык һайыкмас [Текст] / Солтангәрәева Р.Ә. // Ағизел. – 2012. - № 10. – 122 – 129 бб.

© Баева Г.Р., Нуриева Ә.Й., 2018

ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАЗВАНИЯ БАШКОРТОСТАНА ФИННОУГОРСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ

Впервые в башкирском языкознании на явление финно-угорского субстрата обратил внимание башкирский языковед Дж. Г. Киекбаев. Он указал на общие этнонимы башкир и венгров (дьярмат, йэне, кэси). Происхождение слова кальчир в составе этнонима кальир-табынцев ученый объяснил на почве общеугорского кал «рыба», кал + чи «рыбак», калчир «рыбаки» (р - показатель множественного числа). По мнению Дж. Г. Киекбаева, название башкирского села Каварды имеет этимологическую связь с древневенгерским этнонимом *кавар*. Этноним салйугут (башк. халйот) ученый объяснил, как «оленовод», связывая с мансийским словом сали «олень», сали + иг «два оленя», сали + т «олени». Аллоэтноним башкир иштэк//истэк ученый возводил к этнониму *остяк* [1, с. 113 - 139]. В дальнейшем башкирские языковеды Н. Х. Ишбулатов, А. А. Камалов и Ф. Г. Хисамитдинова и Т. М. Гарипов многие географические названия Башкортостана, не объяснимые на материале современного башкирского языка, связывали с финно-угорскими языками [2, 3, 4, 5].

Названия с топоформантами *без//биз, бигэш, ва, варяш//вэрэш, вас, вашаш, егэн, изэш, кэл, кэтеүш, кондорош, мағаш, мар, мэйгэш, нөр, нарыш, нарыс, тор, төй, шакша, ыйык, ык, эри, эр, эйек* авторы «Словаря топонимов Республики Башкортостан» (Уфа, 2002) объясняют на материале финно-угорских языков. Они подчеркивают их близость к современным коми, мансийскому, хантыйскому и венгерскому языкам [6, с. 6].

Однако далеко не полный ряд вышеназванных топонимов можно отнести к финно-угорским языкам. Среди них имеются лексемы индоиранского и собственно тюркского происхождения: *шакша, ыйык, мэйгэш* и т.д. Многие исследователи топонимии Башкортостана топонимы с *мағаш* и *мэйгэш/мэйгэште* считают словом угорского (венгерского) и связывают с венгерским «высокий».

Н. Х. Ишбулатов утверждает, что «географическое название Мэйгэш не объяснимо на почве башкирского языка». Он сравнивает его с сибирским гидронимом Майга, а элемент -аш, по его мнению, «обладательный аффикс, соответствующий башкирскому аффиксу -лы» [7, с. 313 – 316]. По нашему мнению, сибирский гидроним Майга, возможно, образован от русского диалектного слова майга и не имеет связи с башкирским мэйгэш/мэйгэшле. В русских диалектах Сибири это слово употребляется в значении «рыба ленок» (вид форели) [8, с. 366].

Ф. Г. Хисамитдинова, учитывая то, что элемент *мағаш* в составе топонимов Башкортостана фиксируется в основном в составе оронимов, предполагает, что *Мағаш, Мағашты* и другие представляют собой эллиптические названия-прилагательные, утратившие термины, обозначающие горы [9, с. 107].

А. А. Камалов ороним *Мағаш* связывает с башкирским словом бейек «вышина»: *Мағаш* (< *мағ//мэйг//бейк//бейек* «вышина» + -аш), *мағашты* (< *мағ//мэйг//бейк//бейек* «вышина» + -аш + -ты), *Мэйгэш* (< *мэйг//бейек* «вышина» + -эш), *Мэйгэшле* (*мэйг//бейек* «вышина» + -эш + -ле), *Мэйгэште* (тоже) [10, с. 211].

Названия с основой *мағаш* широко распространены на северо-востоке Республики Башкортостан: *Мағаш, Сик Мағаш, Катай Мағуш, Кыуак Мағаш, Тэнэй Мағаш, Күбер Мағаш, Тубыл Мағаш, Нэке Мағаш, Күк Мағаш* – гидронимы; *Түбэнге Сик Мағашы яланы* – название поляны.

Ареал распространения топонимов с основой майғаш и его фономорфологических вариантов довольно широк. Ср.: Мэйгәште – гг. в Абзелиловском, Бурзянском р-нах; Мэйгәшле һырты – хр. в Гафурийском р-не, Мэйгәшле – рч. в том же р-не, Мэйгәшле – рч., пр. Зигазы в Белорецком р-не, Мэйгәште – рр. лев. пр. Малого Кизила в Абзелиловском р-не, лев. пр. Каги в Белорецком р-не, пр. реки Агидели (Белой) в Бурзянском р-не.

По-нашему мнению, Мэйгәш/Мэйгәшле, диалектный вариант Мэйгәште, и Мағаш не гомогенны, а гетерогенны, т.е. разные слова. Действительно, происхождение оронима Мағаш можно объяснить от венгерского *magas* «высокий» [11, с. 252]. А гидроним Мэйгәште, возможно, образован от бай/май «священный», каш «нефрит» (или любой другой полудрагоценный камень) и имеет обладательный аффикс – -ле/-те, а значение гидронима можно толковать как «река, содержащая священный камень каш (нефрит)».

Как правило, значение слова бай в тюркской ономастике обычно связывается со значением «богатый». Как показывают фольклорные материалы и этнографические данные, слово бай в башкирском и во многих тюркских языках употребляется не только в значении «обильный», «богатый», но и «божественный», «священный», «святой», «небесный», «почитаемый». Слова бай, байан/маيان, байат, выражающие понятия «бог», «божественный», «священный», «почитаемый», получили довольно широкое распространение в башкирской топонимии в различных фонетических вариантах. Например, Маян – оз. в Челяб., Свердлов, обл., от байан/маيان «божественный», Байгазы – д. в Бурз. р-не, возможно, от бай «священный» и газы (< древнетюрк. үгүз «река»), Майгазы – р. в Кигинск. р-не, от бай/май «священный» и газы «река», Майшыла – р. в Белокат, р-не, от май/бай «священный, почитаемый» и шыла от башк. диал. слова шиле «родник, ручей, вода» и т.д.

Рассмотрение слова бай и производных от него слов не только в топонимии, но и в этнонимии и антропонимии, также в мифологической лексике тюркских языков позволяет реконструировать утерянное в современном башкирском языке слово бай в значении «бог», «божественный», «святой», «священный», «почитаемый». Сопоставление данных топонимии, антро-понимии и этнонимии, также нарицательной лексики показывают, что первоначально слово бай употреблялось в тюркских языках в значении «бог», «божество». Позднее в результате обожествления рода и почитания родовой территории, реки или горы, родового дерева, тотемного животного или птицы, затем с обожествлением личности правителя слово бай распространилось во всех разрядах лексики.

Как показывают наши наблюдения, финно-угорский пласт в топонимии региона связывается с географической терминологией, характеризующей особенности горного рельефа, ландшафта, водной сети и т.д.

Кэлсер-Буран – деревня в Аургазинском районе РБ. Этнотопоним происходит от этнонима Кэлсер, который, по Дж. Г. Киекбаеву, восходит к финно-угорскому кал/кэл «рыба» + сы «рыбак» + аф. мн. числа р [Киекбаев, 1]. Действительно, в финно-угорских языках *kal* или *kol* означает «рыбу вообще»: финское *kala*, мордовское, марийское, мансийское *kol* и др.

Көрйә – приток Аургазы в Аургазинском районе РБ и местность на северо-востоке РБ. Составители СТБ объясняют от башкирского диалектного гидронимического термина күрейә «залив» [6, с. 102]. Башкирское көрйә, русское курья «залив» восходят к финно-угорским языкам: *kuŕja* «залив», «проток, маленькая речка», эстонская основа *kuŕu* «ущелье, узкий проход», финское *kuŕa* «грязь, слякоть» и т.д.

Лапа – левый приток Тары в Белорецком р-не, Лапы – правый приток Светлого Ключа в Белокатайском р-не, Лапылы үзәне – ложбина в Гафурийском р-не, д. Толпар,

Лапы кырсыны – урочище в Кугарчинском р-не, Лапышты – село в Белорецком р-не, от названия речки Лапышты, правый приток Большого Инзера. Авторы СТБ данные названия объясняют от диалектного лапы «валежник», «валежниковая» [8, с. 142]. На наш взгляд, вышеперечисленные географические названия связаны с башкирскими диалектными словами лапы «топкое, болотистое место», лапсыу «низина, низменность». В венгерском *lapos* «плоский» [11, с. 504]. В чувашском лап, лапа, лапам «ложбина, низина, низменность». Возможно, топооснова лапа финно-угорского происхождения: марийское лап//лоп «низина; низкий»; лап сола «деревня на низине», удмуртское, ненецкое лоп, коми лапкыд, в русских говорах Сибири лапта «ровное место в тундре, поросшее мхом или осокой». Происхождение данного географического термина А. Е. Аникин объясняет из ненецкого лапта, лапта «равнина, плоская низменность, низина; поле», хант. лопта «долина», коми лапта «гладкое место» [8, с. 362].

Топоформант «ляй» от мордовского «река» сохранился во многих географических названиях РБ: Изляй – озеро в Белорецком районе, Уляй – правый приток Сухайли в Мелеузовском, Федоровском районах. Как видно, «ляй» – означает не только реку, но и озеро. Таким образом, Изляй, Уляй – названия-гибриды, разные части которых образованы разноязычными словами. Субстрат «из» – от венгерского *iz* – «вкус», «ляй» – от мордовского «река». В названии Уляй «у» от марийского «новый» и «ляй» от мордовского «река».

Макар – названия деревень в Аургазинском, Ишимбайском р-нах. В словаре топонимов РБ происхождение названий связывается с антропонимом Макар [8, с. 145]. В башкирском языке нет мужского имени Макар. На наш взгляд, в названии Макар находит отражение особенности горного природного ландшафта. Деревня Макар в Ишимбайском районе расположена на гористой, холмистой местности. Гора в Баймакском районе носит название Макартау, которое образовано от Макар и тау «гора». Названия с топоосновой макар не связаны с антропонимом Макар, а характеризуют особенности горного рельефа: Макар буйы – урочище в Миякинском р-не, д. Богдан; Макар туғайы – луг в Хайбуллинском р-не, д. Янтыш. Деревня Янтыш расположена на гористой, холмистой местности. А само название Макар объяснимо на материале финно-угорских языков, где оно имеет значение «гора, бугор, холм»: марийск. мыгыр «шишка, горб; желвак», фин. *mykkyra*, *mykera* «выпуклый, холмистый», фин. *myhkuга* «шишка, желвак», эст. *miigarik* «неровный, с ямами», карел. *maгііг* «гора, холм», а в русских диалектах Сибири магарок «бугорок». А. Е. Аникин приводит тюркские факты типа сагайского и койбальского диалектов хакасского языка *rugur* «горб», предполагающие также тюрк. *rugur* то же, мугурь 'горбатый' [8, с. 364]. Действительно, имеются основания для сравнения с фактами тюркских языков, например, в чувашском языке макар имеет значения «шишка, желвак, бугор, холм, возвышенность». В тюркских языках букри/мукри/бөкөрө/бюккюрю/бюкере/бюкер в различных фонетических вариантах употребляется в значениях «горб» и «горбатый». Географический термин макар «большая широкая кочка», который восходит к селькупскому така «кочка, бугор», такка «бугор с лесом», А. Е. Аникин сравнивает с магарок «бугорок» [8, с. 368]. Ареалы с топоосновой макар, кроме РБ, распространены в Ямало-Ненецком автономном округе: горы Макар–Из, Макар–Рузь.

Миндеш – деревня в Салаватском районе, *Миндәк* - поселок в Учалинском районе, *Миндәк* - правый приток Урала, *Миндәк күле* - озеро и *Миндәк тауы* - гора в том же районе, *Мәндем* - поселок в Гафурийском районе и *Мәндем* - река в том же районе. В основе данных топонимов можно выделить топооснову *мәнд-*, которая восходит к финно-угорским языкам: эст. термин *mannik* «сосновый лес», «сосняк»; фин. *männikkä*,

карельск. *mandti*, фин. *mantu* «сосна», эст. *mand*, коми мандач «болотная, мяндовая сосна», собир. «болотный сосняк».

В современных башкирских диалектах данное слово активно употребляется в значении «молодые заросли сосны или ели», например, *мандыш* в кизильском, миасском говорах восточного диалекта, *мәндәш* в караидельском говоре западного диалекта в значении «сосновая кора, начинающая загнивать» [12, с. 228, 241]. Топооснова *мәнд-* имеет широкий ареал распространения: Мяндозеро на Онежском п-ове; населенный пункт Мяндусельга в Карельской АССР; гора Мяндуха по л. берегу р. Онеги; Мяннику - местность близ Таллина и мн. др.

Көзәште – речка, правый приток Большого Нугуша в Ишимбайском районе. Возможно, образовано от финно-угорских основ: *көз* восходит к эстонскому *kuusk* «елка», финское *kuusi* «ель», карельское *kuuzi*, вепсское *kuz* «ель, еловый», коми-перм. козя «ельник», а -эш - обладательный аффикс, соответствующий венгерскому, -те - башкирский аффикс наличия. Сравните: в кизильском говоре восточного диалекта *күшкәк*, *күшкә* - лубок березы. фин. *kaski* «ободранное дерево»; диал. «молодая береза».

Теркелетау - гора в Салаватском районе, Теркелек - урочище в Мечетлинском районе, Теркелегул - долина в Белокатайском районе. Авторы СТБ объясняют от диалектного слова *терке* «сосна», в западном и восточном диалектах башкирского языка (в гайнинском, караидельском, кизильском, среднеуральском, айском говорах) *терке* употребляется в значении «молодая сосна» и «елка» [6, с. 313]. А.А. Камалов топонимы с основой *терке* объясняет от мансийского *тарыг* «сосна» [10, с. 178].

Мышагыр – гора в Учалинском р-не, с. Ураз. Образовано от диалектного слова *мышагыр* «рябина, рябиновая». Ср.: *Мышарзыбил* - седловина в Абзелиловском р-не, д. Кусим. Происхождение названия связано с финно-угорскими языками, где хант. *petär*, манс. *pičä.r*, *päšär*, *pašar* «ягоды рябины».

Көйәзе – правый приток Большого Инзера в Белорецком р-не, поселок Инзер; правый приток Суханыша в Мелеузовском р-не. Көйәзеш - левый приток Тора в Ишимбайском р-не, с. Верхотор, д. в Аургазинском р-не. Название ойконима происходит от гидронима *Көйәзе и баш* «исток, верховье». На севере-западе РБ *Куязы* - правый приток Белой в Дюртюлинском районе, там же *Куязыбаш и неше* в д. *Куязыбаш*; название происходит от названия местности *Куязыбаш* (*Куязы* - гидроним, баш «верховье, исток»). *Кудеда* - река и поселок в Пермском крае. На наш взгляд, гидронимы с топоосновой *көйәзе* восходят к финно-угорским языкам, где *kuoto* употребляется в значениях «тина, грязь, вязкий ил». Как пишет Р. А. Агеева, «М. Фасмер сопоставляет Кудо с фин. *Kuotojarvi*, где фин. *kuoto*, *kuodon* «тина, грязь, вязкий ил» [13, с. 218].

Мутайылга – левый приток Кутмеся в Аскинском р-не. Мутабаш - левый приток Таныша в Аскинском р-не. Авторы СТБ происхождения связывают с антропонимом Мутай [6, с. 152]. Возможно, топооснова мута - финно-угорский субстрат в башкирской топонимии: в эстонском, вепском *tuda* - «ил», в финском – *tuta* «грязь, ил». Сравните: Мута - река в Республике Алтай, Усть-Мута - село в Усть-Канском районе Республики Алтай, Мута-Кюль в Гатчинском районе Ленинградской области.

Өйә – приток Мандима в Гафурйском р-не. Вариант названия Өйә. Өйәзе - прав. пр. Демы в Бижбулякском р-не. Өйәзе тауы - г. в Миякнском р-не, с. Малые Каркалы. Өйәзән - правый приток Уршака. Авторы СТБ происхождения названий с топоосновой өйә сравнивают с уя «долина, низменность» и с современным башкирским үзән в том же значении и объясняют от диалектного термина өйәзән «долина, низменность», «ложбина». Топооснова өйә находит параллели в финно-угорских языках: эстонское, вепсское, карельское *oja* - «ручей, речка», финское *oja* - «канава» .

Рэмэш – гора в Белорецком р-не. Ф.Г.Хисамитдинова происхождение названия объясняет от финно-угорского ряме//риеме «болото, поросшее лесом» [14]. Действительно, в финно-угорских языках, фин. game, карел. gieme «болото, поросшее лесом» [15, 537]. Слово рям распространено в русских диалектах Сибири, где употребляется в значениях: «болото», «болотистое, но достаточно проходимое место, поросшее мелким, обычно сосновым лесом», «мелкий лес» в таком месте, «густой, труднопроходимый, заболоченный лес» и т.п. [8, с. 468], Сравните: Рэмэште – бывшая деревня в Белор. р-не. Малый Рям – речка в Челяб.обл., Рэмгүл – оз. в Челяб.обл.

Толва – река в Пермском крае, на берегу которой живут башкиры племени Гайна. М. Фасмер объясняет от финского tulva «разлив, наводнение» и сравнивает с финским Tolvajoki и Tolvajarvi. Р. А. Агеева гидронимы Толба, Толбица, Толва, Толъва, Толвица, Толбица, Толбунка, Толвуй, Толвоярви, Толвицы, имеющие ареал распространения в Карелии, Псковской и Калужской областях, связывает с прибалтийскими финскими языками [13, с. 225–226].

Һүрэм – гидроним в Кугарчинском районе. Оло Һүрэм, Кесе Һүрэм – реки в Зилаирском, Зианчуринском р-нах. В словаре топонимов Республики Башкортостан происхождение Һүрэм объясняется как «тихая», «медленная» [СТРБ, 2002, с. 219]. Название сравнивается с башкирским Һүрэн в значении «неторопливый». На наш взгляд, Һүрэн в башкирском языке в значении «неторопливый» совсем не употребляется, а только имеет значение «не жаркий», например, Һүрэн мунса – не жаркая баня и т.п.

Река Сорум (хант. согэм, soram johan) – правый приток Казыма в Сибири. Т. Н. Дмитриева пишет, что «река Сорум считается священной. Главным духом-охранителем Сорума, по представлениям ханты, является хозяин Нижнего мира – дух болезней Хинь аки, он же согэм ікі „сорумский мужчина“. Его священное место – устье реки Сорум» [16, с. 38, 39].

Название реки Һүрэм созвучно с чуваш. сорам «злой дух». Образ сорам находит отражение и в чувашской топонимии, в частности, в названии реки Сорам. Чувашские географические названия Сормовары, Сормопось, Сурам связываются с сорам, сорам киремече – «злой дух, нечистая сила» [17, с. 25]. Со словом сорам//Һүрэм, не связано ли татарское диалектное слово сурэбэт «леший, кикимора»? [8, с. 41]. Т. Н. Дмитриева пишет: «В середине XVIII в., по сведениям Г. Ф. Миллера, река Sorum-jugan была «заселена самоедами», но «в современной топонимии бассейна Сорума ненецких элементов нет; найти самодийский источник этимологии этого гидронима также пока не удалось» [16, с. 38]. На наш взгляд, название реки Сорам объяснимо именно на материале самодийской мифологии, где сураба-нга (нга – бог) – подземные божества «дьяволы льда» [18, с. 205].

Нэси – приток Юрюзани в Салаватском районе. Название образовано от географического термина няси//нята//няша «ил, тина, жидкая грязь». От данного гидронима происходит название деревни Насибаш. Сравните: Няшевка – речка в озере Миассово Челябинской области. Няшевские Прудки – река в Ильменском заповеднике в Челябинской области. Няшевское Болото – болото, находящиеся в Ильменском заповеднике в Челябинской области. Н. И. Шувалов данные названия объясняет от местного русского диалектного слова няша «тина, ил, грязь, топкое место» [Шувалов /Электронный ресурс URL: <http://toposural.ru/reki/rekin.html>]. Действительно, в русских диалектах Сибири нята «топкое место», няша «тина, ил, жидкая грязь», «тина, водоросли», «топкое, заболоченное место», «вязкий илистый берег или дно реки, озера и др.», «слякоть, грязь» [8, с. 413]. Однако происхождение географического термина наси, нята, няша, распространенного в русских диалектах Сибири в значениях «илистый берег во время отлива», «ил, жидкая грязь, ил; плесень на стоячей воде,

мокрое сено», М. Фасмер объясняет из саамского, норвежского *njaeSSe, nieSSe* «грязь, мусор» [15, с. 95]. Подтверждением этому является распространение данного названия в Коми. Так, например, происхождение коми-географических названий Няшабӧж, Няша А. И. Туркин объясняет от няша «илистые отложения на лугах, няша». В некоторых коми-диалектах словом няша называют заливные луга; бӧж «нижняя часть чего-л.» Няша «заливной луг» или Няшабӧж «нижний конец заливного луга» [20].

Тор – прав. пр. Нугуша в Мелеуз, р-не, Тора – речка в Учал. р-не. Возможно, данные названия финно-угорского происхождения: в мансийском *тур* – «озеро», а в хантыйском *тор* «озеро», а в иртышском диалекте хантыйского языка – «большое озеро, затопляемое весной». В русских диалектах Сибири *сор* – «заливной луг», «низменная местность, луг, болото» [8, с.504].

Таким образом, путем выявления лексических параллелей в башкирском и финно-угорских языках сделана попытка интерпретации происхождения географических названий, не поддающихся объяснению на материале башкирского и других тюркских языков.

Как показывают материалы анализа, географические термины финно-угорского происхождения играют большую роль в формировании топонимической системы региона, они активно участвуют в образовании топонимов. Интересно отметить, что финно-угорские географические термины имеются в диалектах башкирского языка и в настоящее время активно употребляются в речи диалектоносителей. Географические термины и образованные от данных терминов топонимы, восходящие к финно-угорским языкам, характеризуют прежде всего растительность, (например, названия рябины, ели, сосны и др.), а также особенности водной сети (названия низменных мест, болот) и горного ландшафта Башкортостана (названия гор и холмов). В башкирской топонимии нами зафиксированы также географические названия, связанные с верованиями финно-угров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Киекбаев Ж.Г. Избранные статьи. Избранные статьи [Текст] / Ж.Г. Киекбаев. – Уфа: РИО БашГУ, 2002. – 204 с.
2. Ишбулатов Н.Х. Лексические параллели в башкирском и финно-угорских языках [Текст] / Н.Х. Ишбулатов // Некоторые вопросы Урало-алтайского языкознания. – Уфа, 1970. – С. 3.
3. Камалов А.А. Урало-алтайская гидронимия на территории Башкирии // Некоторые вопросы Урало-алтайского языкознания [Текст] / А.А. Камалов. – Уфа, 1970. – С. 40 – 44.
4. Хисамитдинова Ф.Г. Угорская субстратная топонимия на – ш=/-с в Башкирии [Текст] / Ф.Г. Хисамитдинова // Проблемы древних угров на Южном Урале. – Уфа: БНЦ УрО АН СССР, 1988. – С. 102 – 111.
5. Гарипов Т.М. Родные наши языки [Текст] / Т.М. Гарипов // Живая память. – Уфа: Китап, 1997. – С. 211 – 230.
6. Гарипов Т.М. Этимологический словарь башкирского языка. Первый выпуск [Текст] / Т.М. Гарипов. – Уфа: изд-во БГПУ, 2007. – 140 с.
7. Ишбулатов Н.Х. Башкирская топонимия в ее отношении к диалектам башкирского языка [Текст] / Н.Х. Ишбулатов // Ономастика Поволжья: Материалы III конференции по ономастике Поволжья. – Уфа, 1973. – С. 313 – 316.
8. Аникин А.Е. Этимологический словарь русских диалектов Сибири: Заимствования из уральских, алтайских и палеоазиатских языков [Текст] / А.Е. Аникин. – М.: Наука, 2000. – 768 с.

9. Хисамитдинова Ф.Г. Угорская субстратная топонимия на – ш=/-с в Башкирии [Текст] / Ф.Г. Хисамитдинова // Проблемы древних угров на Южном Урале. – Уфа: БНЦ УрО АН СССР, 1988. – С. 102 – 111.
10. Камалов А.А. Башкирская топонимия [Текст] / А.А. Камалов. – Уфа: Китап, 1994. – 304 с.
11. Русско-венгерский словарь [Текст] / Сост. Л. Хадрови, Л. Гальди. – Budapest: Akademiai Kiado, 1971.
12. Башкорт теленен диалекттары һүзлеге [Текст] / Рәсәй Фәндәр академияһы. Өфө фәнни үзәгенен Тарих, тел һәм эзәбиәт институты. – Өфө: Китап, 2002. – 432 бит.
13. Агеева Р.А. Гидронимия Русского Северо-Запада как источник культурно-исторической информации [Текст] / Р.А. Агеева. – М.: Наука, 1989. – 253 с.
14. Хисамитдинова Ф.Г. Словарь географических названий Башкортостана [Текст] / Ф.Г. Хисамитдинова. – Уфа, 1992. – 103 с.
15. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. [Текст] / В 4 т. Т. 3: Муза-Сят. – М.: Астрель, 2009. – 830 с.
16. Дмитриева Т.Н. Запретная река Сорум (о некоторых топонимах бассейна реки Казым, связанных с духовной культурой ханты) [Текст] / Т.Н. Дмитриевич // Ономастика и диалектная лексика. – Екатеринбург: изд-во Урал. ун-та, 2004. – Вып. 5. – С. 38 – 43.
17. Мурзаев Э.М. Топонимика и география [Текст] / Э.М. Мурзаев. – М.: Наука, 1995. – 304 с.
18. Ахметьянов Р.Г. Общая лексика духовной культуры народов Среднего Поволжья [Текст] / Р.Г. Ахметьянов. – М.: Наука, 1981. – 144 с.
19. Хелимский Е.А. Нга [Текст] / Е.А. Хелимский // Мифы народов мира. – М.: Советская Энциклопедия, 1992. – Т. 2. – С. 205.
20. Туркин А.И. Топонимический словарь Коми АССР [Текст] / А.И. Туркин. – Сыктывкар: Коми книжное издательство, 1986. – URL: http://enc-dic.com/toponyms_komi/Nshabozh-268.html.

© Бухарова Г.Х., 2018

УДК 94(47)

А.С. Моисеев, студент
А.Р. Шаисламов, к. ист. н., доц.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ДИПЛОМАТИЧЕСКАЯ И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АГВАНА ДОРЖИЕВА И ЕГО РОЛЬ В СБЛИЖЕНИИ РОССИИ И ТИБЕТА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Во второй половине XIX – в начале XX вв. внешняя политика Российской империи в Центральной и Южной Азии была обусловлена тем, что правительство стремилось оказывать большее экономическое, военное и политическое влияние на эти территории, но при этом столкнулось с активным противодействием этому со стороны Англии, не хотевшую видеть в данном регионе какую-либо другую державу.

В этот период важную роль в установлении дипломатических и культурных связей России и Тибета сыграла личность Агвана Доржиева – бурятского и буддийского ламы, политического деятеля, сделавшего много для содействия в сближении России и Тибета.

Агван Доржиев в возрасте 18 лет отправился в Тибет для усовершенствования буддийского образования. Поскольку в Тибете в этот период времени было строгое недопущение любых иностранцев, он представился монголом. На протяжении почти 15 лет он обучался в монастыре Дрепунг (одного из трех главных монастырей Лхасы). В 35 лет получил ученую степень Лхарамбо и был поставлен в число 7 учёных при 12 летним Далай-ламе для изучения им цанита (буддийской философия) и литературы. Он заслужил доверие Далай-ламы и смог ему открыться в своём происхождении: «Я безбоязненно обнаружил пред ним истинное своё происхождение, а затем в частных с ним беседах рассказывал как мои сородичи, состоят в подданстве Русского Царя, свободно, без всяких притеснений, исповедую свою буддийскую религию, пользуются во всем защитой Правительства» [Россия и Тибет, 2005: 37].

С этих слов и начинается приобщение юного Далай-ламы к русскому правительству. Положительные отклики А. Доржиева были подкреплены приездом Французского принца Орлеанского в 1888 году: «Мы, французы, можем спасти Тибет от поплзновения англичан; Франция и Россия, заключи между собой союз, и достигли величайшего в мире могущества». [Россия и Тибет, 2005: 37]. После приезда принца на А. Доржиева обратили внимания знатные круги Тибета и интересовались о России.

Таким образом, являясь к тому моменту доверенным лицом и одним из соратников Далай-ламы, А. Доржиев способствовал сближению и установлению регулярных контактов Тибета с Россией.

В 1895 году Министерство иностранных дел Российской империи отправило в Тибет группу бурят. В Лхасе они встретились с А. Доржиевым, который к тому моменту пользовался авторитетом при дворе Далай-ламы XIII. В результате этой поездки он оказал большую помощь в сборе всей нужной информации. Эти сведения попали в руки к С.Ю. Витте который, изучив их, обратился к российскому императору с докладной запиской [Бадмаев, 1925: 23]. После чего А. Доржиев 1898 году, как дипломат был отправлен в Китай, Россию и Францию, в том же году, в декабре он смог встретиться с императором Николаем II [Россия и Тибет, 2005: 37 – 39].

В 1900 году Далай-лама XIII написал письмо о желании установить дипломатические связи с Россией, подтолкнуло написать это письмо, несомненно, действия Доржиева и именно он отправился на вручение этого письма [Россия и Тибет, 2005: 35, 36]. А. Доржиев всеми силами пытался установить связи с русским министром иностранных дел В.Н. Ламздорфу и вызвать в нём положительные впечатления о Тибете и заверить его о том, что кроме цели сближения он не преследует других. «Поставив целью моей жизни служение людям одной со мной религии, я, по мере сил моих, старался, осуществить задачу наибольшего сближения между Русским правительством, высокой защитой, которого тяготееют эти народы» [Россия и Тибет, 2005: 43].

Все переписки и разговоры А. Доржиева с главами Русского правительства не принесли больших плодов. За всё время было организовано лишь тайное консульство в городе Дацзянлу, которое просуществовало всего лишь несколько лет. Деятельность Русского правительства была ограничена развязавшейся в 1904 г. Русско-Японской войной, а так же назревающей Первой Русской революцией.

Следует также отметить, что активная деятельность Агвана Доржиева привлекла внимание Великобритании, которая имела свои интересы в данном регионе и с опаской относилась к контактам Тибета и России. Британия, под контролем которой находилась территория Индии, и распространившая к 1830 гг. своё влияние в сторону Гималаев, с беспокойством следила за тем, как расширялись границы Российской империи в Центральной Азии. В частности, деятельность А. Доржиева также не могло не усилить

опасения по поводу возможных военных планов против Британской империи и ее колоний в Индии.

Впоследствии под давлением Великобритании Россия вынуждена была принять конвенцию по делам Персии, Афганистана и Тибета в которой были разграничены сферы влияния и, где, по сути, Англия навязала свои интересы России [Адамов, 1952: 386 – 392].

Следует отметить и о просветительской деятельности Агвана Доржиева. В своей секретной записке, направленной в 1907 году в Министерство иностранных дел, указывалось о необходимости более тесном контакте с Монголией и Тибетом, об открытии совместных школ, где могли бы обучаться как буряты из России, так и ученики с Монголии и Тибета. А. Доржиев предлагал целую программу обучения в этой записки и расписывал план действий.

Таким образом, по задумке А. Доржиева, можно было добиться того, что Монголия и Тибета смогли бы смотреть на Россию не как на враждебную страну, которая, как и многие страны пытаются силовым влиянием захватить территорию, а на страну с многокультурным опытом, которая принимает другие культуры и не против взаимообогащения с ними.

А. Доржиев был одержим идеей просвещения России буддизмом и у него были много планов и идей, но не все они смогли воплотиться в жизнь. Главным его достижением можно считать то, как он способствовал открытию нескольких дацанов и школ в Калмыкии и Бурятии, открытию нескольких типографий.

В своей работе А. Доржиев уделял огромное внимание публицистической деятельности и написанию трудов по монгольской филологии. В 1906 году он открыл издательство «Наран» в Петербурге и занялся выпуском преимущественно литографированных книг на монгольском языке, занимаясь работой над «новым монголо-бурятским алфавитом» [Содномова, 2017: 168, 177]. В 1908 году им была открыта типография в при Ацагатском дацане (ныне он расположен на западной окраине села Нарын-Ацагат Заиграевского района Бурятии, в 50 км. от Улан-Удэ), в которой печатались книги на монгольском и тибетском языках [Чимитдоржиев, 2004: 17, 18].

Осенью 1905 г. в Санкт-Петербурге А. Доржиев попытался возобновить русско-тибетский диалог, привлечь русское правительство к решению «тибетского вопроса». В 1908 г. он совершил поездку в Китай для встречи с Далай-ламой, находившимся в то время в монастыре Утай Шань (под Пекином).

По возвращении в Петербург, А. Доржиев с благословения властей, приступил в 1909 г. к строительству буддийского храма «Дацана Гунзэчойнэй» в Санкт-Петербурге, которому отводил определенную роль в деле дипломатического и культурного сближения Тибета и России [Андреев, 2004: 221 – 233]. Много денег было получено от буддистов из Бурятии и Калмыкии в качестве пожертвований. Сам А. Доржиев пожертвовал на это дело свои накопления. Далай-лама XIII выделил сбережения в размере 50 тысяч лан [Россия и Тибет, 2005: 124, 125]. А. Доржиев неоднократно пытался реанимировать в Российском правительстве «Тибетский вопрос» все его попытки оказывались безуспешными, отношения с Тибетом сводились лишь к решению мелких проблем, поскольку после поражения в Русско-Японской войне 1904-1905 гг. Россия направила свои дипломатические усилия на улучшение взаимоотношений с Англией, а русско-тибетский вопрос ушел на второй план.

В 1910 году Далай-лама отправляет письмо Николаю II с просьбой к русскому царю взять на себя заботу о решении тибетского вопроса. В этом письме рассказывается о насильственном захвате власти, вынужденного переезда на

территорию Индии. В этом письме Далай-лама указывает на интриги Англии и Китая, в котором просит заступничества от России, он просит совета от Николая II.

В 1911 Далай-лама отправляет письмо, Агвану Доржиеву, где просит его посодействовать в решении данного вопроса. В ноябре того же года российский император отвечает на письмо Далай-ламы, где выражает свою озадаченность данным вопросом и просит его придерживаться мирного пути разрешения конфликта.

10 декабря 1911 г. Агван Доржиев обращается в министерство иностранных дел, где просит обратить внимание на крайне тяжелое положение Тибета в данной ситуации и вносит свои рекомендации в решении данного вопроса. 20 декабря Доржиев пишет докладную записку Министру иностранных дел С.Д. Сазонову с предложением установить совместное покровительство России и Англии над Тибетом. Он предостерегает министра, что будет сложно выстроить доброжелательные отношения с Англией, когда народные массы в Тибете были ориентированы на Россию и были уверены, что помощь придёт именно оттуда, а теперь будет очень сложно эти массы переориентировать к лояльному отношению с Англией.

В 1911 году в Китае началась Синьхайская революция. В результате этой революции Тибет смог стать независимым государством. В 1913 году председателю Совета министров В.Н. Коковцову поступила Записка от Агвана Доржиева и письмо Далай-Ламы, где говорится о льготных условиях для России, в области экономического, духовного и социального развития.

Таким образом, Агван Доржиев внёс неоценимый вклад в развитие отношений между Россией и Тибетом в конце XIX – начале XX веков. При этом если его общественно-политическая деятельность изучена вполне хорошо, то просветительская работа так и остаётся пока слабо изученной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, А.И. Время Шамбалы: оккультизм, наука и политика в Советской России / А.И.Андреев [Текст]. – 2-е изд., – СПб.: Нева, 2004. – 384 с. – (Серия «Секретные материалы»).
2. Бадмаев, П.А. За кулисами царизма: архив тибетского врача Бадмаева [Текст] / П.А.Бадмаев; под ред. и со вступ. ст. В.П.Семенникова. – Л., 1925. – XXXIV, 175 с.
3. Россия и Тибет: сборник русских архивных документов, 1900 – 1914 [Текст]. – М.: Восточная литература, 2005. – 231 с.
4. Сборник договоров России с другими государствами. 1856 – 1917 [Текст] / ред. Е.А. Адамов. – М.: Государственное издательство политической литературы, 1952. – 463 с.
5. Содномова, И.Н. Литературная и просветительская деятельность Агвана Доржиева в Петербурге-Петрограде в 1905 – 1917 гг. [Текст] / И.Н. Содномова // Россия и монгольский мир: вектор на сближение (VII ЕГУНОВСКИЕ ЧТЕНИЯ): Сборник статей международной научно-практической конференции в рамках XII Международного всебурятского фестиваля «Алтаргана» / отв. редактор Н.С. Байкалов. – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет, 2017 – С.168 – 177.
6. Чимитдоржиев, Ш. Посол мира / Ш.Чимитдоржиев // Бурятия. – 2004. – №.204. – С.17, 18.

© Моисеев А.С., Шаисламов А.Р, 2018

УРАЛ-ВОЛГА БУЙЫ ТӨРКИ ТЕЛДӨРӨНДӨ ХАЙУАН АТАМАЛАРЫ

Хәзерге башкорт теленең иң боронғо катламдарының береһе – хайуандар менән бәйле лексика төркөмө. Тамырзаны менән боронғо төрки теленә барып тоташкан һәм урындағы һөйләштәрҙә бик күп атамаларҙың сығанағы булған хайуан исемдәре лексикаһы халкыбыҙҙың тормош-көн күрешен, ғөрөф-ғәзәттәрен, йолаларын сағылдыра, йәнле тереклеккә карашын күрһәтә. Йәнлек исемдәре катламының боронғолоғо һәм байлығы уны туктауһыз өйрәнеүҙе талап итә.

Теманың актуаллығы хәзерге тел ғилемдә лексиканың сығанактарын, мәғәнә үзгәрештәрен сағыштырма планда өйрәнеү тармактарының үсешенән килә. Йәнлек исемдәрен башка Урал-Волга буйы төрки телдәре менән сағыштырма рәүештә өйрәнеү телебезҙең боронғо катламының тамырҙарын белергә, уның кәрзәшлеген, башка төрки халыктары телдәре менән бәйләнештәрен асыҡларға булышлыҡ итә.

Урал-Вола буйы төрки телдәренең йәнлек исемдәре менән бәйле лексик катламы үҙенә бихисап атамаларҙы һәм терминдарҙы туплай. Улар хужалықтың төрлө төрҙәре, һунарсылыҡ, рухи мәҙәниәт менән бик ауаҙдаш һәм халыҡ теле менән мәҙәниәтенең күркәм өлгөләре булып тора. Һүҙлек составында тарихи процестар ғына түгел, халықтың үҙенә генә хас һыҙаттары, миллиләге лә сағылыш таба. Тик башкорт теленең айырым лексик катламдарында күренә [Ғәләүәтдинов, 1994: 47].

Йәнлек исемдәре менән бәйле лексиканы өйрәнеү тарихы боронғо дәүерҙәргә барып тоташа. Бөтә төрки телдәре өсөн уртаҡ боронғо төрки теле (пратюркский язык) лексикаһына хас йәнлек атамалары күренекле төрки асыл эйәһе М. Кашғарының һүзлегендә үк бирелгән (XI быуат). Төрки һәм башкорт тел ғилемдә боронғо төрки йәнлек атамалары лексикаһын өйрәнеүгә Э.В. Севортян, Т.Ғ. Баишев, Т.М. Ғарипов, И.Ғ. Ғәләүәтдинов һәм башкалар күп көс һалған. Йәнлек исемдәре менән бәйле лексиканы Боронғо төрки сығанактарҙа йәнлек исемдәре менән бәйле лексиканы өйрәнеүгә бағышланған хезмәттәрҙә донъя күрә, улар араһында Э.Ф. Ишбирзин, З.Ә. Хәбибуллина, Г.Р. Колһарина, Ш.Н. Нафиков һ.б. ғалимдарҙың хезмәттәрен атап китергә була.

Йәнлек атамалары – бик боронғо тел күренеше. Урал-Волга буйы төрки халыктары борон-борондан ук һунар итеү, мал асрау менән шөгөлләнгән. Шуға күрә кәрзәш төрки телдәрҙә төрлө хайуандарҙың атамаларынан барлыҡка килгән исемдәр зур ғына урынды алып тора. Йәнлектәрҙең матурлығы, айырым йәнлектәрҙең физик һәләттәре һәм хайуандарҙың башка бик күп сифаттары кешеләргә һөкләнгән хисе тыузырған. Был сифаттар нигезендә байтаҡ зоонимдар барлыҡка килгән.

Башкорт телендә йәнлек атамалары башлыса башка Урал-Волга буйы төрки халыктары менән уртаҡ һәм боронғо төрки теле лексикаһына барып тоташа. Кәрзәш төрки телдәр лексикаһына һәм төрлө диалект һөйләштәренә анализ түбәндәге йәнлек атамаларының киң таралыуын күрһәтә:

башк. *бурһык* ~ тат. *бурсык*, ‘*барсуҡ*’ (сағ.: каз. *борсык*)

башк. *тейен* ~ тат. *тейен*, ‘*белка*’ (сағ.: каз. *ақуыз*)

башк. *кондоз* ~ тат. *кондыз*, ‘*бобр*’ (сағ.: каз. *құндыз*)

башк. *үгез* ~ тат. *үгез*, ‘*бык*’ (сағ.: каз. *өгіз*)

башк. *бүре* ~ тат. *бүре*, ‘*барсуҡ*’

башк. *кама* ~ тат. *кама*, ‘*выдра*’

башк. *куян* ~ тат. *куян*, ‘заяц’ (сағ.: каз. *қоян*)
 башк. *йылан* ~ тат. *елан*, ‘змея’ (сағ.: каз. *жылан*)
 башк. *кәзә* ~ тат. *кәжә*, ‘коза’
 башк. *һыйыр* ~ тат. *сыер*, ‘корова’ (сағ.: каз. *сиыр*)
 башк. *бесәй* ~ тат. *песи*, ‘кошка’
 башк. *төлкө* ~ тат. *төлке*, ‘лиса’ (сағ.: каз. *түлкі*)
 башк. *ат* ~ тат. *ат*, ‘лошадь’
 башк. *айыу* ~ тат. *аю*, ‘медведь’ (сағ.: каз. *аю*)
 башк. *сыскан* ~ тат. *тычкан*, ‘мышь’ (сағ.: каз. *тышқан*)
 башк. *маймыл* ~ тат. *маймыл*, ‘обезьяна’ (сағ.: каз. *маймыл*)
 башк. *һарык* ~ тат. *сарык*, ‘баран’
 башк. *болан* ~ тат. *болан*, ‘олень’
 башк. *бал корто* ~ тат. *бал корты*, ‘пчела’
 башк. *суска* ~ тат. *чучка*, ‘свинья’ (сағ.: каз. *шошқа*)
 башк. *эт* ~ тат. *эт*, ‘собака’ (сағ.: каз. *ит*)
 башк. *йомран* ~ тат. *йомран*, ‘суслик’
 башк. *бызау* ~ тат. *бозау*, ‘теленек’ (сағ.: каз. *бұзау*)
 башк. *юлбарыс* ~ тат. *юлбарыс*, ‘тигр’ (сағ.: каз. *жолбарыс*)

Килтерелгән атамалар хәзерге көндә Урал-Волга буйы һәм башка төрки халыктарында йәнлектәрзе исемләү өсөн киң кулланылып, башкорт, татар, сыуаш, казак телдәрәндә киң таралған. Уларзың кайһы берзәрәнең сығанактары һәм килеп сығышы иғтибарға лайык.

Бүре – атама боронғо төрки телендәге *бірі-біре* һүзенә барып тоташа. Боронғо төркизәр бүрене *kort* һүзе менән дә атағандар. Башкорт һәм татар телдәрәндә *бүре* атамаһы таралған. Хәзерге төрки халыктарында атама *бјре//бори//бёрю* формаһында йәшәй, эттәр ғәиләһенә караған һөтимәр йырткысты атау өсөн кулланыла. Урал-Волга буйы сыуаш һәм казак төрки халыктарында *касқыр* (казак) һәм *кашкәр* (сыуаш) атамалары бар [Ғарипов, 1974: 58].

Башкорт халык ижады комарткыларында *бүре* боронғо ырыу башлығы булып һүрәтләнә. Башкорт этнонимы барлыкка килеүен «Баш», «корт» һүззәре менән бәйләйзәр. Бөйән, тәңгәүер, үсәргән ырыузарына караған көньяк-көнсығыш башкорттарында ата-бабаларыбыззың Көнъяк Уралға килеп төпләнеүзәре, йәшәү өсөн яңы урынды күрһәткән *бүре* тураһында легендалары бар.

Йылкысылыкка бәйле атамалар Урал-Волга буйы төрки телдәрәндә киң таралған. Бөтә төрки халыктары өсөн дә уртақ атама – *at* // *ат*. Уның этимологияһы менән билдәлә төркиәтселәр П.М. Мелиоранский, Г. Рамстедт, Г. Вамбери, А.М. Щербак, Г. Дёрфер, Э.В. Севортян һәм башкалар шөғөлләнгән. Г. Рамстедт *ат* формаһын ата тамырынан килеп сыккан тип һанай, уны монгол телендәге *ata*, *atan* – дөйә һүзе менән сағыштыра. Г.Вамбери *ат* һүзен ай (айғыр) менән сағыштыра. *Айғыр* һүзе иһә фонетик үзгәрештәр менән бөтә төрки телдәрзә лә осрай: *айғыр* (тат., башк., сыу., азерб., кум.), *айгир* (уйғ.), *атыр* (якут.), *асхыр* (хак.), *аджер /ажир* (кар.-балк.) [Севортян, 1989: 88].

Төрки телдәрәнең тарихи лексикологияһында ‘*балык*’ атамаһы килеп сығышы яғынан тикшерелгән һүз тип һанала. ‘*Балык*’ – боронғо төрки һүзе, ул “Боронғо төрки һүзлегендә” *balıq*, *balaq*, *балыг* формаларында теркәлгән. Был турала уның трки халыктарының бар лингвогеографик ареалдарында киң таралыуы ла һөйләй.

Шул ук вакытта, төрки телдәре лексикологияһында ‘*балык*’ атамаһына кағылышлы һораузар тулыһынса хәл ителгән тип әйтеп булмай. Урта быуаттарза *baluq* термины “кала” мәғәнәһен дә биргән. Э. Севортян һүзлегенән *baluq* нигезенәң “бысрак, ком” мәғәнәһендә килеүен беләбез [Севортян, 1989: 57]. Әммә байтак ғалимдар, шул

исәптән, билдәле тюрколог НА. Баскаков, *balyq* һүзе *bal/-baal* кылымынан килә тип нанай.

Шулай итеп, Урал-Волга буйы төрки телдәренең йәнлек атамалары лексикаһы бик боронғо сығанактарға барып тоташа. Уның зур катламын төрки телдәрҙең уртаҡ тамыры – боронғо төрки теле тәшкил итә. йәшәйешенә ярашлы тыуған исемдәрҙең күплеге күзәтелә. былар барыһы ла аталған катламды киңерәк өйрәнеүҙе талап итә.

ӘЗӘБИӘТ

1. Башкорт теленә һүзлегә. I-II томдар. – Өфө, 1993. – 823 бит.
2. Гарипов Т.М. Структурно-семантический глоссарий Урало-Поволжских языков [Текст] / Т.М. Гарипов. – Уфа, 1979. – 72 бит.
3. Максүтова Н.Х. Башкирские говоры, находящиеся в иноязычном окружении [Текст] / Н.Х. Максүтова. – Уфа: Китап, 1996. – 228 с.
4. Мусаев К.М. Лексикология тюркских языков [Текст] / К.М. Мусаев. – М., 1984. – 421 бит.
5. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков [Текст] / Э.В. Севортян. – М., 1979. – 480 бит.
6. Хабибуллина З.А. Древнетюркские названия животного мира в современном башкирском языке [Текст] / З.А. Хабибуллина. – Уфа, 2008. – 152 с.
7. Хабибуллина З. А. Лексика современного башкирского языка в сравнении с языком древнетюркских письменных памятников (На материале названий, относящихся к животному миру) : Дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02 : Уфа, 2004 – 184 с. РГБ ОД, 61:04-10/1032
8. Щербак А.М. Введение в сравнительное изучение тюркских языков [Текст] / А.М. Щербак. – СПб: Наука, 1994. – 241 с.

© Нигматуллина Л.И., 2018

УДК 811.512.141

А.Р. Сәғитова, студент,
Филми етәксеһе: ф.ф.д., проф. **Л.Х. Сәмситова**
М. Акмулла ис. БДПУ, Өфө к.

МОСТАЙ КӘРИМДЕҢ “БЕЗҘЕҢ ӨЙЗӨҢ ЙӘМЕ” ПОВЕСЫНДА “ҒАЙЛӘ” КОНЦЕПТЫ

“Ғайлә” һүзе үз эсенә күп төшөнсәләрҙе берләштергән. Ул — без тыуып үскән атай-әсәй косағы ла булып тора. Кеше шәхес булып үсешеп ғайләнен ситкә сыға һәм, үз сиратында, ғайлә корорға тейеш була. Шуға ла ғайлә һәр кем өсөн кәзерле, мөһим, сөнки унда атай, әсәй, туғандар, һәм кеше унда шәхес булып формалашкан, үсешкән, тәрбиәләнгән, донъяға яраклашкан.

Башкортостандың халыҡ шағиры Мостай Кәримдең әсәрҙәре мәктәп укыу-сыларына ла, өлкәндәргә лә әхлаки тәрбиә сараһы буларак бөгөн дә бик актуаль. Л.Х. Сәмситова, Ф.Б. Санъяров, Г.Р. Ижбаева кеүек ғалимдар әзиптең әсәрҙәрен лингвокультурологик планда тикшергән. Мостай Кәрим әсәрҙәрендә тыуған ил, халыҡ, туған тел, күңел, мөхәббәт, бәхет кеүек концепттар менән бер рәттән, “ғайлә” концепты ла зур урын алып тора.

Рус-башкорт һүзлегендә “ғайлә” һүзе рус теленә “семья, семейство” тип тәржемә ителә. Башкорт теленә был һүз ғәрәп теленән килеп кергән. Беренсе мәғәнәһе – өй йәмғиәте. Безҙең телебезҙә ул ошо мәғәнәлә кулланыла. Ғәрәптелендә, шулай уҡ, “ғайлә” һүзенә борсоу, ауыр эш тигән икенсе мәғәнә лә урын алған. Башкорт телендә был мәғәнәлә бөтөнләй кулланылмай.

М. Кәримдең “Безең өйзөң йәме” әсәрендә “ғайлә” концептының семантик йөкмәткеһенә “атай”, “әсәй”, “өләсәй”, “һеңле” концепттары инә.

Әзип әсәрендә Бөйөк Ватан һуғышы осорон һүрәтләй. Илдә зур һуғыш булыуға карамастан, тылда калған катын-кыз еңеүгә өмөтөн юғалтмай, балалаларын тәрбиәләүгә зур көс һалып, ирзәрен көтә. Ғайлә киммәттәре, бер-береһенә булған иғтибарлыҡ, йылылыҡ, ағай-һеңле мөнәсәбәте был осорҙа ла юғалып калмай, ә көсәйә генә төшкән һымаҡ була.

Автор тылдағы тормошто тулығынса яқтырта алған. Бигерәк тә әсәрҙә “әсәй”, “өләсәй” образы төп урынды алған. Төп герой Йәмил менән Оксана әсәй, өләсәләрен шул тиклем ныҡ яраталар, уларҙың һәр бер кылған эштәрендә, һүззәрендә яқындарына булған хөрмәт, яратыу күрәнә. Мәсәлән: *Ана, әсәйем, әсәкәйем кайтып инде! Әсәйем, әсәкәйем (16-сы б.)! Өләсәйем йомшаҡ кулдары менән биттәрәмдән һөйә (8-се б.). Әсәйем, капыл ғына әйелеп, ике кулы менән икебеззе косаҡлап, битебеззән үбеп ала (30-сы б.). Мин әсәйемдең шулай һөйләгәнән яратам (36-сы б.). Кояштың ни әйтерен дә белә шул ул әсәй кеше булғас (40-сы б.).*

Йәмил һәр ваҡыт үзенә һеңләһе булығын теләй. Мәсәлән: *Фәриттең кустыһы бар. Мараттың һеңләһе бар, бөтәһенең дә инде. Минең бер кешем дә юк, – тип шунда ук танауымды тарта башлайым (6-сы б.).*

— *Әй-й, һеңлем булһамы — мин уны күтәрәп кенә йөрөтөр инем. Бер зә йыкмаң инем, Марат кеүек (6-сы б.). Һеңлем тураһында уны тағы, тағы һөйләткәм килә (6-сы б.).*

Оксана килгәс, Йәмил уға ысын ағай була. Һәр ваҡыт һаҡлап, яҡлап йөрөтә. *Башта мин Оксананың муйынынан косаҡлап алдым, унан биттәрен һыйпандым. Минең дә һеңлем бар, Оксана исемле һеңлем бар! Һеңлемдә күтәрәп алырға ла итәм, тик көсөм генә етмәй (16-сы б.). Мин Оксанаға бик күп һүззәр әйткәм килә. Тик нисек кенә тип өндәшергә икән һеңлемә? (19-сы б.). Мин, Оксана иламаһа яرار ине тип, куркып киттем. (25-се б.). Оксана... һеңлем, безең өйзөң йәме ине бит һин (84-се б.)...*

Йәмилдең атаһы һуғышта йөрөй. “Атай” концепты әсәрҙә донъя тоткаһы, ғайлә башлығы итеп һүрәтләнә. Йәмил менән Оксана уны фронттан шул тиклем һағынып көтә. *Көн һайын кешеләр фронттан кайтып торзо. Без Оксана менән икәү, уларҙың бөтәһенә лә барып, атайҙы һорашып йөрөнөк (57-се б.). Без көндәр буйы станция юлынан күз зә алмайбыз. Берәй әзәм күрәнһә, йүгереп каршы барабыз. Ә атай юк та юк (57-се б.). Атайҙы көтә башлаганда қаз бәпкәләре бәләкәй генә ине. Улар үсеп бөттө (57-се б.).*

— *Атай! — тип қысқырып ебәрәм. — Ниңә шул тиклем озак кайтмай торзоң, атай (58-се б.)? Оксана көлөп ебәрә лә атайҙы үбеп ала. (58-се б.). Без тамсы ла арыманык әле. Атай кайтқас арыта тиме ни? (63-сө б.).*

Йәмилдең әсәһе менән атаһының бер-береһенә карата мөнәсәбәтендә лә йылылыҡ, хөрмәт итеүҙе автор асыҡ итеп күрһәткән: *Әсәйем ул көндө эшкә барманы. Кискә тиклем мейес янында төрлө тәмле нәмәләр бешереп йөрөнө. Без һәр ваҡыт атайға һыйынып қына торзо. Әсәй зә безең яңға килгеләп китә. Ул бер атайға, бер Оксанаға, бер миңә карай. Үзе өзлөкһөз йылмая, һөйләгәндә һүззәре лә, сулпы сылтырауы кеүек, матур булып сыға. (60-сы б.). “Оксананы килеп ал!” — тип әсәйегезгә шунда ук хат яздым. Әсәйегез ул алыс юлға тик бер нисә айҙан һуң сыға алды (75-се б.).*

Әсәрҙең матурлығы ла, бизәге лә булып Мансур бабай һәм Фәрхениса әбейҙең ғайләһе тора. Уларҙың ғайләһе һәр кемгә өлгө. *Мансур бабай безгә кәңәш бирергә килгәндә, һәр қасан аҡ сәкмәнән кейеп, қызыллы-күклә матур билбауын быуып килә. Кайһы сақта Фәрхениса әбейҙе лә әйәртә. Әле лә шулай икәү етәкләшеп килеп инделәр*

(13-сө б.). *Әзерәк торғас та безгә Мансур бабай менән Фәрхениса әбей инде. Бабай, әбейзе етәкләп, һөйләнә-һөйләнә түргә уззы* (18-сө б.).

— *Исәнгенәме, һауғынамы, кәрәндәш? — ти ул һәм әбейзе етәкләп һандык өстөнә килтереп ултырта* (13-сө б.)

Балалар тәрбиәләү процессында ғайләненң иң мөһим вазифаларының береһе эзәп-әхләк кағизәләрен өйрәтеү, баланы мәкәл-әйтәмдәр ярзамында тәрбиә биреү. Балалар милли ғөрөф-ғәзәт һәм йолалар менән, халык риуәйәттәре, әкиәттәр менән танышалар, шунда ғына бала үзенсә тәрән фекер йөрөтә, уйлай һәм һораузар бирә. Йәмилде лә өләсәһе бәләкәй сағынан әкиәттәр һөйләп үстәргән. *Мин юргандан башымды сығарып, өләсәйзең қолагына бышылдайым:*

— *Өләсәй, өләсәкәйем, әкиәт һөйлә әле* (9-сы б.). *Өләсәй ашыкмай ғына һөйләй*

башлай. Уның тауышы миңә юрган аша әллә кайзан, ер астынан килгән кеүек, юк, ер астынан түгел, борон-борон замандан килгән кеүек ишетелә (9-сы б.).

Билдәле булыуынса, туғанлык терминдары — кан-кәрзәшлекте белдергән һүззәр. Был һүззәрзе әйтәп һөйләшеүзе ата-бабаларыбыз бик кәрәк тип һанаған. Был терминдар, кан-кәрзәшлекте, шулай ук кейәү, килән яғынан туғандарзың яқынлығын күрһәтеп, татыулыкка, берзәмлеккә әйзәп тора тип исәпләнгән. Мостай Кәрим туғанлык терминдарына ла зур иғтибар бүлгән. Төп герой Йәмил туғандарына был матур һүззәрзе тағы ла кесерәйтәп, яратып әйтә. Мәсәлә: *Өләсәй, өләсәкәйем, әкиәт һөйлә әле* (9-сы б.). *Ана, әсәйем, әсәкәйем кайтып инде! Әсәйем, әсәкәйем!* (16-сы б.)

— *Рәхмәт, бабакай, – тинем мин, уның биләнән генә косаклап алдым* (46-сы б.).

— *Оксана! Туғаным!- тим мин* (19-сы б.).

— Һәр халыкта туғанлык бәйләнәштәре, ғайлә ағзаларының нәсәл ырыу, кәрзәштәр менән, шулай ук үз-арала һиндәй дәрәжәләге яқынлыкты, береһе икенсәһенә кем булып сығыуын билдәләү мөһим урын алып тора. Әсәрзә Мансур бабай Йәмилдән өләсәһенә кәрәндәш тип өндәшә:

— *Исәнгенәме, һауғынамы, кәрәндәш? — ти ул һәм әбейзе етәкләп һандык өстөнә килтереп ултырта* (13-сө б.) Кәрәндәш — апай, ағай, эне, һеңле. Улар бер туған, йәғни бер әсәй, бер атай балаһы, тип аңлатыла. Автор күрше-тирә мөнәсәбәттәрзе лә яқын итеп күрһәтергә теләй. Бер-береһен яқын туғаныйлай күрәп йәшәй, ауыр сакта һәр вақыт ярзам кулы һуза.

Әсәр башында, Йәмил ғайләлә үзе генә булғанда, туғандарына билдәләлек формала, берлектә “атайым”, “әсәйем”, тип өндәшһә, ә Оксана килгәс, “атай”, “әсәй”, тип, йәки билдәһезлек формала кулланылғаны күрәнә. Мәсәлә: *Атайым бәтә егеттәр менән бергә фронтта фашистарзы тужмап йөрөй, ә әсәйем колхозда эшләй ине* (6-сы б.). *Әсәй Оксанаға иң матур күлдәген кейзәрә* (79-сы б.). *Атай менән Петро ағай беззең артта басып тора* (80-сө б.). Автор бында Йәмилде ысын ағай итеп күрһәтә алған.

Шулай итеп, “ғайлә” концепты үз әсенә күп төшөнсәләрзе берләштерә. Мостай Кәрим дә “ғайлә” концептын үз әсәрәндә яратып кулланған. Автор ғайлә ныклығын, уның әсендәге йылы, матур мөнәсәбәттәрзе тулығынса укыусыға еткергән. Языуының әсәрзә һүрәтләнгән ғайләһе йылылык бөркә, ә ғайлә әсендәге мөнәсәбәттәр хәзерге заманда ла күптәргә өлгө булып тора.

ӘЗӘБИӘТ

1. Башкирско-русский словарь [Текст] / Под ред. З. Ураксина. – М., 1996. – 884 с.
2. Башкирско-русский словарь. М.: Русский язык, 1996. – 884 с.
3. Кәримов М. Беззең өйзөң йәме. Повестар, хикәйәләр [Текст] / М.С. Кәримов. – Өфө: Китап, 2003. – 240 б.

4. Кәрим М. Әсәрзәр. Дүрт томда. 4-се том. Повестар, истәлектәр, мәкәләләр, әңгәмәләр [Текст] / М.С. Кәрим. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1988. – 600 б.

5. Самситова Л. Х. Культурные концепты в башкирской языковой картине мира. Монография [Текст] / Научн. ред. М.В. Зайнуллин. —Уфа: БГПУ, 2014. – 364 с.

6. Самситова Л.Х. Башкорт тел картинаһында мазәниәт концепттары. Лингвокультурологик һүзлек [Текст] / Филми мөхәррир М.В. Зайнуллин. – Өфө: Китап, 2010. – 164 б.

© Сагитова А.Р., Самситова Л.Х., 2018.

УДК

Р.И. Самситова, студентка
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Р.Ф. Хасанова, канд.пед.наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Коммуникативная компетенция – способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности.

Термин «коммуникативная компетенция» был сформулирован социолингвистом Делом Хаймсом. По мнению Д. Хаймса, сущность коммуникативной компетенции заключалась во внутреннем понимании ситуационной уместности языка [Хаймс, 1972: 293]. Он определил ее как интегративное образование, добавив социально-культурные компоненты к лингвистическим.

По мнению М.К. Кабардова, коммуникативная компетенция – это усвоение этно - и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения [Кабардов, 1989: 103, 104].

И.А. Зимняя определяет коммуникативную компетенцию как «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [Зимняя, 2004: 13, 14].

Исходя из определений ученых, мы можем определить коммуникативную компетенцию как совокупность знаний и умений, которые обеспечивают достаточно эффективный коммуникативный процесс.

Рассмотрим общеевропейский вариант компонентного состава коммуникативной компетенции.

Первым компонентом, который входит в состав коммуникативной компетенции, является лингвистическая компетенция. Личность обладает лингвистической компетенцией только в том случае, если она умеет использовать в своей речи знания фонетики, лексики и грамматики изучаемого языка.

Второй компонент коммуникативной компетенции – это социолингвистическая компетенция, т.е. умение учитывать специфику ситуации общения, социолингвистический контекст коммуникативного акта.

К третьему компоненту относится социокультурная компетенция – знание этнокультурных особенностей страны, правил речевого и неречевого поведения.

Четвертый компонент коммуникативной компетенции – дискурсивная компетенция. Дискурсивную компетенцию можно охарактеризовать как освоение правил построения устного или письменного сообщения.

Стратегическая компетенция является пятым компонентом коммуникативной компетенции. Стратегическая компетенция – это умение использовать эффективные способы для решения различных коммуникативных задач.

Шестым компонентом коммуникативной компетенции является предметная компетенция – освоение предметной информации.

Среди всех этих компонентов коммуникативной компетенции подробнее остановимся на третьем компоненте. Социокультурная компетенция – это компетенция особой природы, способность осуществлять посредством создания общего для коммуникантов значения происходящего и достигать в итоге позитивного для обеих сторон результата общения. Социокультурной компетенцией может обладать только языковая личность, которая изучает иностранный язык. Такую личность называют медиатором культур. Что касается цели формирования социокультурной компетенции, то мы можем сказать, что ею является достижение такого качества языковой личности, которое позволит ей выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности.

Социокультурная компетенция – это комплексное понятие, которое, в свою очередь, тоже включает в себя набор компонентов, относящихся к различным категориям.

Выделяют следующие компоненты социокультурной компетенции:

1. Лингвострановедческий компонент. В состав лингвострановедческого компонента входят лексические единицы с национально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения.

2. Социолингвистический компонент. В него входят языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов. В данной группе следует отдельно выделить эвфемизмы и политически корректную лексику.

Эвфемизм – это слово или выражение, заменяющее другое, неудобное для данной обстановки или грубое, непристойное [Ожегов, 2005: 906].

Политическая корректность – это поведенческий и языковой феномен, отражающий стремление носителей языка преодолеть существующую в обществе и осознаваемую обществом дискриминацию в отношении различных членов этого общества [Цурикова, 2007: 19].

3. Социально-психологический компонент – это владение социо- и культурно обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре.

4. Культурологический компонент включает в себя социокультурный, историко-культурный и этнокультурный фон.

Л.А. Лукьянова в качестве ведущих структурных характеристик социокультурной компетенции учащихся старших классов выделяет следующие знания, навыки, умения и способности, которые формируются в рамках социокультурной компетенции [Лукьянова, 2014: 40, 41]:

1. Знания системы ценностей родной и иноязычной культуры.
2. Знания национального символизма.
3. Знания об отношениях эквивалентности и безэквивалентности между единицами изучаемого и родного языка, лингвострановедческой и социолингвистической наполняемости лексики.
4. Знания культурно-ориентированной лексики, фразеологии.

5. Знания социокультурных особенностей речевого поведения представителей родной и иноязычной культуры, степени их совместимости и несовместимости.

6. Знания социокультурных особенностей, игнорирование которых может привести к социокультурным помехам в условиях общения.

7. Представления о культурно-исторических ценностях, традициях и нормах взаимодействия представителей различных социальных групп в изучаемом обществе.

8. Навыки узнавания социокультурно-маркированных языковых единиц и реалий, функционирующих в изучаемых сферах межкультурной коммуникации, и их корректного употребления в речи.

9. Навыки перевода социокультурно-маркированных языковых единиц с иностранного на русский и с русского на иностранный язык.

10. Умения адекватного интерпретирования и реагирования на события и отношения в аутентичных условиях в соответствии со стандартами иноязычной культуры в речевом и неречевом аспектах общения.

11. Способности к межкультурному общению.

12. Свобода от предубеждения по отношению к представителям иной культуры.

13. Терпимость к проявлениям чуждого, непривычного нам в других культурах.

14. Способность восприятия чуждого с положительными эмоциями.

15. Готовность к общению: желание и возможность вступить в активное общение с представителями иной социокультурной общности.

16. Социокультурная наблюдательность.

17. Социокультурная толерантность.

Анализ компонентного состава социокультурной компетенции, выдвинутый Л.А. Лукьяновой, позволил нам выделить следующие компоненты социокультурной компетенции обучающихся НОО и ООУ:

1) социокультурные знания;

2) социокультурные умения;

3) способности и качества личности обучаемых.

Социокультурные знания включают в себя:

а) знание культурных особенностей носителей языка, их традиций, ритуалов (время прихода/ухода, подарки, одежда, угощение, ведение беседы, комплименты, прощание, культура застолья);

б) знание норм поведения и этикета, включая способы вербального и невербального контакта (рукопожатия, прикосновения, объятия, поцелуи, жесты, мимика, язык глаз, дистанция общения, позы, правила вежливости);

в) знание социокультурного портрета страны изучаемого языка (основных этапов его развития, наиболее важных вех в ее истории, знание культурного наследия);

Блок социокультурных умений включает в себя:

а) умение использовать этикетные формулы в устной и письменной коммуникации (приветствие, прощание, поздравление, извинение, просьба);

б) умения представлять свою страну, свою культуру в условиях иноязычного межкультурного общения;

в) проводить аналогии и сопоставления фактов и явлений соизучаемых культур;

г) строить речевое и неречевое поведение в соответствии с культуроведческими нормами социума;

д) собирать, систематизировать, анализировать и интерпретировать информацию общекультурного, культуроведческого, социолингвистического и лингвострановедческого характера;

Развитие социокультурной компетенции предполагает формирование определенных способностей и качеств личности школьников, к числу которых относятся:

- а) открытость (свобода от предубеждений по отношению к людям – представителям иной культуры);
- б) способность слышать и слушать собеседника;
- в) способность понимать и принимать различия культур поведения родного языка и языка изучаемой страны;
- г) потребность самостоятельно изучать иностранный язык во внеурочное время.
- д) терпимость (терпимом отношении к проявлениям чуждого, непривычного нам в других культурах);
- е) готовность к общению (желание и возможность вступить в активное общение с представителями иной социокультурной общности);
- ж) речевой и социокультурный такт и вежливость.

По мнению К.С. Бримжановой, сущность социокультурной компетенции выявляется с помощью рассмотрения и уточнения содержательного компонента, т.е. знаний и умений, подлежащих усвоению и формированию в рамках ее становления [Бримжанова, 2017: 448 – 454].

К этим знаниям относят:

- 1) знания социальной и культурной жизни;
- 2) познание и опыт своей и иной культуры;
- 3) владение родным и иностранным языком;
- 4) умение распознавать и анализировать ситуацию, давать ей адекватную оценку;
- 5) находить пути решения задач;
- 6) достигать поставленных целей.

Появление термина «социокультурная компетенция» в российской методике обучения иностранным языкам связывают с деятельностью Совета Европы по культурному сотрудничеству. И, конечно же, появление данного термина связано с работами Яна Ванн Эка и Джона Трима. Согласно этим документам, социокультурная компетенция является одной из составляющих коммуникативной компетенции, понимаемой как способности к адекватному взаимодействию в ситуациях повседневной жизни, становлению и поддержанию социальных контактов при помощи иностранного языка.

По мнению Е.Н. Солововой, социокультурная компетенция является составным элементом иноязычной коммуникативной компетенции. В ее концепции коммуникативная компетенция состоит из шести компетенций:

- лингвистической;
- социолингвистической;
- социокультурной;
- стратегической;
- дискурсивной;
- социальной [Соловова, 2002: 199].

Е.Н. Соловова выделяет лингвистическую компетенцию, которая является одной из основных компонентов коммуникативной компетенции. Ее содержание составляет способность человека правильно конструировать грамматические формы и синтаксические построения в соответствии с нормами конкретного языка [там же].

Социолингвистическая компетенция предполагает умение осуществлять выбор лингвистической формы и способа языкового выражения, адекватный условиям акта коммуникации, другими словами ситуации общения, целям и намерениям, социальным и функциональным ролям партнеров по общению.

Стратегическая компетенция – это умения компенсировать недостаточность знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде.

Дискурсивная компетенция предполагает организацию письменной или устной деятельности, характерные для той или иной дисциплины, или присущие обсуждению той или иной проблемы.

Социальная компетенция проявляется в умении учащегося ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею, что находит свое практическое выражение в умении вступать в контакт и поддерживать его.

По мнению И.Л. Бима, социокультурная компетенция – это знание о том, что язык может быть средством передачи культурного опыта страны, отражением исторических изменений, а также знание норм речевого поведения в зависимости от коммуникативной ситуации; подразумевает умение обнаружить национально-маркированную лексику в текстах разных стилей и понимать их значение [Бим, 2007: 156 – 163].

Н.Г. Муравьева считает, что социокультурная компетенция – это интегративная характеристика личности, предполагающая наличие знаний о различных социальных и культурных сферах, включающая способность и готовность взаимодействовать с другими людьми в различных диапазонах жизни, опираясь на свой смысловой опыт, обеспечивающая способность использовать информационные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности в информационном пространстве [Муравьева, 2011: 141 – 148].

Проанализировав различные толкования понятия «социокультурная компетенция», можно сказать, что в основе данной компетенции лежат следующие моменты:

1. Обучающийся должен уметь выделять общее и культурно-специфическое в моделях развития различных стран и цивилизаций, социальных слоев общества.

2. Ученик должен быть готовым представлять свою страну и её культуру с учётом возможной культурной интерференции со стороны слушателей, предвосхищая причины возможного недопонимания и снимая их за счет выбора адекватных средств речевого взаимодействия. К ним можно отнести поиск оригинальных и понятных метафор, создание ярких образов путём сравнения и противопоставления культурных реалий, фактов, единиц информации; использование не просто перевода, а антонимического перевода, перевода-толкования.

3. Признание права разных культурных моделей, а значит и формируемых на их основе представлений, норм жизни, верований и т.д. на существование.

4. Готовность конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов.

В контексте профессиональной подготовки учителя речь идет не только о способности взаимодействовать с представителями иноязычной культуры, но и об умении осуществлять вышеперечисленные задачи, взаимодействуя со своими учениками, которых можно считать представителями иной культуры, хотя они и говорят на одном с вами языке.

Для этого учителю необходимо:

1. Найти общее и отличное в миропонимании своих учеников и своём собственном.

2. Стремясь ознакомить учащихся со своей культурой, предвосхищать возможные трудности и источники недопонимания, выбирать оптимальные пути и средства для коммуникации, достаточно образные, яркие, понятные, впечатляющие.

3. Не считать себя истиной в последней инстанции, а быть готовым слушать и слышать своего собеседника и партнёров; верить в то, что у них тоже есть чему поучиться.

4. Убеждать, а не давить собственным авторитетом, при этом не нарушать собственных фундаментальных принципов, не унижать собственного достоинства, сохранять, а если надо, то и отстаивать право на собственную позицию при общении, как с учениками, так и с коллегами и начальством.

Таким образом, социокультурная компетенция является неотъемлемой частью иноязычной коммуникативной компетенции. Развитие социокультурной компетенции способствует развитию коммуникативной компетенции, и, наоборот.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим, И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам [Текст] / И.Л. Бим // Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сборник научных трудов. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 156 – 163.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Московский исследовательский центр подготовки специалистов, 2004. – С. 13, 14.
3. Кабардов, М.К., Арцишевская, Е.В. Языковые и коммуникативные способности [Текст] / М.К. Кабардов, Е.В. Арцишевская // Способности и склонности. – М.: Педагогика, 1989. – С. 103, 104.
4. Лукьянова, Л.А. Формирование функционально-содержательной основы социокультурной компетенции учащихся 10-11 классов общеобразовательной школы (на материале английского языка) [Текст] / Л.А. Лукьянова: Дисс. канд. пед. наук. (13.00.02). – Санкт-Петербург, 2014. – 186 с.
5. Муравьева, Н.Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике [Текст] / Н.Г. Муравьева // Вестник тюменского государственного университета. – 2011. – № 9. – С. 141 – 148.
6. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 2005. – С. 906.
7. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций [Текст] / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
8. Цурикова, Л.В. Политическая корректность как социокультурный и прагматический феномен [Текст] / Л.В. Цурикова // Эссе о социальной власти / Под общей редакцией Л.И. Гришаевой. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2007. – С. 94.
9. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.V.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. – 269 – 293 p.

© Самситова Р.И., Хасанова Р.Ф., 2018

УДК 81

И.Р. Тагирова, магистрант
Э.Ф. Рахимова, к.ф.н., доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

МЕТОДИКА СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЭТИЧЕСКОГО КОНЦЕПТА «ВЕЖЛИВОСТЬ» В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Лингвокогнитивные концепты представляют собой большую ценность в свете преподавания языковых дисциплин в средней школе. На уроках русского и башкирского языков в различных уровнях обучения материалы базовых концептов национальной картины мира могут быть использованы как средство формирования лингвистических, лингвокультурологических, личностных, познавательных умений школьников.

Л.Х. Самситова в труде «Лингвокультурологическая концепция обучения башкирскому языку и родным языкам в образовательных учреждениях Республики Башкортостан» определяет в качестве задач использования концептов в преподавании языка осознание языка как феномена культуры, как культурно-исторической среды [3: 14]. Лингвокультурологическая концепция определяет необходимость описания национально-культурного компонента значений языковых единиц всех уровней и, прежде всего, лексики, фразеологии, афористики и текста. Формирование на основе этого материала этнокультурной компетенции учащихся – важнейший компонент содержания обучения [3: 16].

Концепт «эзэп» («вежливость») в парадигме лингвокультурологического обучения русскому и башкирскому языку в средней школе выступает дидактической моделью формирования языковых компетенций и личностных качеств учащихся. Формирование концепта в сознании школьника, согласно лингвокультурологической концепции преподавания, идет от образного, чувственного к более абстрактному. «Концепт обычно равен конкретному чувственному образу и только впоследствии эти образы начинают “обрастать” концептуальными признаками, возникают новые компоненты концепта, углубляется и расширяется его содержание, формируется его структура», - пишут З.Д. Попова и И.А. Стернин [2: 15; 4: 82].

Использование когнитивной модели и вербальных средств реализации концепта «эзэп» («вежливость») на уроках русского и башкирского языков может быть основой формирования этических представлений о коммуникативном поведении в обществе. В своем исследовании И.А. Стернин называет следующие источники формирования концептов в сознании человека: 1) из его непосредственного сенсорного опыта – восприятие действительности органами чувств; 2) из непосредственных операций человека с предметами, из его предметной деятельности; 3) из мыслительных операций человека с другими, уже существующими в его сознании концептами – такие операции могут привести к возникновению новых концептов; 4) из языкового общения – концепт может быть сообщен, разъяснен, предложен человеку в языковой форме, например, в процессе обучения ребенок постоянно спрашивает, что значит то или иное слово или для чего тот или иной предмет; 5) из самостоятельного познания человеком значений языковых единиц, усваиваемых в процессе жизни, - взрослый человек может знакомиться с содержанием того или иного концепта через различную справочную литературу [4: 86].

Таким образом, для эффективного формирования концепта в сознании учащихся на уроках русского и башкирского языков, нужно не только словесное объяснение, но и привлечение чувственного опыта, необходима наглядность и предметная деятельность с той или иной вещью. Только в таком сочетании разных видов восприятия, по мнению И.А. Стернина, в сознании человека формируется полноценный концепт в единстве образного компонента, информационного содержания и интерпретационного поля.

Вежливость - это абстрактное понятие, и оно не обозначает какой-либо предмет, который можно непосредственно рассмотреть или потрогать. Поэтому учащиеся знакомятся с данным понятием, в первую очередь, на примере поведения своих родителей, родственников, учителя - они становятся для него тем первичным чувственным образом, который лежит в основании концепта. Именно они являются объектом его непосредственного сенсорного опыта и помогают на примерах из жизни или в соотношении с уже известными ребенку качествами личности понять суть вежливости. Таким образом, воспринимая кого-то из близких как эталон вежливости, ребенок синтезирует все известные ему положительные черты характера и наделяет ими свой идеал. В коммуникативных ситуациях учащимися осмысливаются основные вербальные средства реализации когнитивной модели вежливости.

На наш взгляд, наиболее ценным методическим приемом выявления концепта в языковом сознании учащихся может быть ассоциативный эксперимент. С целью выявления ассоциативных признаков концепта вежливость, в русском и башкирском языковом сознании, на уроках возможно проведение свободного ассоциативного эксперимента с представителями обоих этносов, так как обработка результатов ассоциативного эксперимента позволяет интерпретировать полученные ассоциаты как отражение тех или иных концептуальных признаков исследуемого концепта. Суть ассоциативного эксперимента состоит в том, что испытуемому предлагается как можно быстрее отвечать на слово-стимул любыми словами, которые приходят ему в голову. Учащимся могут быть предложены слова «эзэп» и «вежливость» как основные понятийные лексемы концепта. Проведенный ассоциативный эксперимент является, согласно классификации, предложенной Л.А. Городецкой, множественным свободным, т.е. респондент не ограничивается лишь одним словом в ответ на стимул, а имеет возможность давать столько ответов, сколько ему придет на ум [1: 34].

По результатам ассоциативного эксперимента, может быть составлена методическая программа формирования семантической модели концепта в сознании учащихся. Для ведения занятий с экспериментальным классом могут быть подготовлены следующие занятия:

1. «Как мы говорим?» (формирование навыков вежливого общения, ознакомление учащихся с основными параметрами этической коммуникации – вежливость, доброжелательность и др. (характеристики концепта «вежливость»)).

2. «Моя этика» («Минең эзэбем»). Самостоятельная работа учащихся – подготовка детьми проектов на тему этического поведения, моральных идеалов. Защита проектов.

3. «Эзэпле бул» («Будь этичен»). Интегративный урок совместно с башкирским языком на тему этических представлений русского и башкирского народов. Анализ материалов местного народного творчества, выявление этических установок и сравнение моральных ценностей двух этносов в процессе дебатов и дискуссий.

Учащимся в методической программе могут быть предложены следующие задания:

– написать максимальное количество слов и словосочетаний, связанных со словом “этика” («эзэп»);

– перевести слова на башкирский язык и сделать обратный перевод (цель данного упражнения – определение умений обозначить этнокультурные этические установки).

Учащиеся на уроке составляют тексты о морально-этической культуре двух народов, самостоятельно определяют базовые слова концепта “вежливость” в лексическом составе двух языков.

Методическая программа формирования концептуальных представлений «эзэп» («вежливость») в сознании учащихся предполагает свободную систему оценивания успехов учащихся, например, умение переводить этические слова: учащиеся по балльной шкале получают до 5 баллов за каждое слово; навыки лингвокультурного определения этических установок предполагает самостоятельный контроль за работой и коллективное обсуждение успехов сверстников.

Подводя итог, можно заключить, что представления русских и башкир о вежливом человеке имеют между собой нечто общее: вежливый человек - это человек воспитанный, обладающий хорошими манерами, учтивый, проявляющий внимательное отношение к окружающим. Однако концепт вежливость в сознании учащихся русской и башкирской культур имеет в своем содержании, наряду с общими, также некоторые национально-специфические признаки, которые необходимо знать и учитывать при межкультурной коммуникации в системе преподавания языков. Различия в содержании концепта вежливость у представителей русской и башкирской лингвокультур

обусловлены нормами, ценностями и традициями, базирующимися на типе культуры, поэтому, сопоставительный метод на этапе формирования концептуальной модели «эзэп» («вежливость») становится основной методической моделью обучения школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Городецкая Л.А. Ассоциативный эксперимент в коммуникативных исследованиях [Текст] / Л.А. Городецкая // Теория коммуникации и прикладная коммуникация. Вестник Российской коммуникативной ассоциации. – Ростов-на-Дону: ИУБиП, 2002. – Вып. 1. – С. 28 – 37.

2. Попова З.Д. Когнитивно-семантический анализ языка [Текст] / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – Воронеж: Истоки, 2004. – 226 с.

3. Самситова Л.Х. Лингвокультурологическая концепция обучения башкирскому языку и родным языкам в образовательных учреждениях Республики Башкортостан [Текст] / Л.Х. Самситова. – Уфа: Китап, 2010. – 24 с.

4. Стернин И.А. Проблемы описания вежливости как коммуникативной категории» [Текст] / И.А. Стернин // Коммуникативное поведение. Вып. 17: Вежливость как коммуникативная категория. – Воронеж: Истоки, 2003. – С. 22 – 25.

© Тагирова И.Р., Рахимова Э.Ф., 2018

УДК 821.512.141

И.Х. Хужабирганов, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы

РЕЛИГИОЗНЫЕ МОТИВЫ В СОВРЕМЕННОЙ БАШКИРСКОЙ ПОЭЗИИ

Говорят поэзия это отражение отражение человеческой жизни, человеческой души. Интересно, как повлияли религиозные мотивы на это зеркало, какие новые образы появились?

Говоря про начало современной поэзии (середина 90–х годов), можно отметить следующие моменты:

- в этот период наша поэзия после долгих перемен начала обновляться, приобретать новизну и современный возглас;
- особенно в глаза бросаются идейно–эстетические, поэтические новшества;
- новые жанры появились: песнь, ода, миниатюра;
- поэтика изменилась и обогатилась;
- развивается лирическая поэзия.

В творчествах М. Карима, Н. Нажми, К. Даяна, Т. Арысланова, Т. Юсупова, А. Атнабаева появились новые индивидуальные своеобразные лирические формы. В поэзии Р. Нигмати, Г. Амири, Х. Гиляжева, Ш. Биккула превосходил публистический стиль. Эпическая поэзия начал себе прокладывать новый путь, завладел новые формы. В половине XX века в поэзии уделялось много внимания социальным, нравственным, философским проблемам, это привело к развитию аналитических тенденций в области общественных явлений, картины духовного мира человека. Это прибавило экспрессивные, полифонические качества к творчествам Мустая Карима, Сайфи Кудаша, Назара Нажми, Ангама Атнабаева, Муса Галиева, Рами Гарипова, Рафаэля Сафина [8, С. 478].

Поэма “Иблис” занимает особое место в творчестве Назара Нажми. Нажми 3 года писал это произведение. Эпическая поэма очень хорошо продумана с композиционной стороны, основывается на интересных динамических событиях. Все сюжетные линии завязываются в одном узелке [9, С. 205]. Из истории татарской литературы: идеология

ислама, коранические мотивы пронизывали татарскую литературу на протяжении долгих веков. Суры и аяты Священной книги питали искусство слова вплоть до 1917 года, поэтому религиозная литература, будучи достаточно развитой, занимает особое место в литературном процессе различных эпох. В современных условиях, когда идет процесс возрождения религии и духовной литературы, изучение этого наследия, в том числе XIX века, приобретает особое значение [7, С. 53].

Для башкирского словесного искусства это не новый образ, до Назар Нажми многие поэты обращались этому образу. Даже с поэмой “Ғазазил” Ш. Бабича есть общие черты. В основе поэмы Бабича преобладают мифические сюжеты. Поэт не только рассказывает события в романтическом стиле, но и раскрывает душу, глубокие переживания лирического героя через эмоциональное описание. В поэме Назара Нажми перед нами представляется эпическая широта, так и в “Ғазазил” изображается вселенная, небесный космос. Оба автора призывают читателя осознать необъятное, огромный мир. Поэзия развивается вместе с временем. Возможно, даже развивается быстрее. Религиозные мотивы есть в творчестве каждого поэта, отображается по новому. Каждый автор вносит новые обороты в этой сфере. Самое главное, все они положительно относятся к религии. Заслуживают внимания творчества Р. Бикбаева, З. Ханнановой, К. Акбашева, К. Аралбаева. Вышел в свет книга Мавлита Ямалетдинова “Поэтическое описание сур Корана Карима”, очень радостно [11, С.156]. Поэма “Человек и мир” Гульнур Якуповой привлекает духовно–религиозной тематикой, романтикой, аллегорическим стилем, описанием древних элементов. Особенно нужно отметить: в современной башкирской поэзии духовно–религиозная тематика становится актуальной [12, С. 123].

Заканчивается второе десятилетие XXI века. Наша страна давно оставила социалистический строй в прошлом веке, снова вернулась в свой прошлый капиталистический строй общества. В идеологии, искусстве, литературе идут большие изменения. Сейчас в литературе выходит вперед то метод реализма, романтизма, то авангардический, модернистский метод. Весь мир кипит в этом русле.

Изображение образа Бога, поэтический возглас божественных мотивов украшает поэзию Юмабикы Ильясовой:

Где Бог? –
В каждом дыхании,
И свет он
В нашем сознании.
Где Бог? –
Рядом с нами,
Чтобы родиться,

Снова в нас. — при чтении этих строк понимаешь, что они созвучны с сурами священного Корана [10, С. 104].

Так же Факиха Тугузбаева, как М. Ямалетдинов, суры священного Корана переписал поэтическими строками. К примеру, одно стихотворение [11: С.156]:

Читай намаз с душой,
Стой дальше от грязи.
Будь терпелив в жизни,
Не выводил себя из себя.
Бог любит терпеливых,
Их души велики.
Не повышай голос напрасно,
Будто ослиные крики.
Это удачу не вознесет,

Бог поможет всегда.
Будь добр каждому,
Не оставайся на стороне.
Когда делается добро,
Когда назревает зло.
Бог все видит и знает —
Все в его руках.
Все в его силах,
Не запятнай свою честь,
Все измеряется,
В безмене справедливости. (31–ся сура).

Поэма "Вера в религию" Хасана Назара" отмечена, как "восхваление" ("мэзхиэ"). Но она перешла грань жанра "мэзхиэ", и по сути написана в типе хадиса. Поэма начинается словами священного Корана "Бисмилляхи–рахманир–рахим" и заканчивается строками "В душе моей — истинный Всевышний, в речи моей — пророк".

Наполненный божественным духом, дуга, тасбих, слова Аллаха доходят до сердца человека, восхваляется песнью всевышнего. Земля, язык, вера — за эти ценности держится моя страна, пишет поэт. Он опирается и на одобрение всевышнего. Восхваляя Бога, поэт призывает в единодушие, терпение:

Бог призывает быть терпеливым:
Судьба народа — это и есть познание.
Бог дал тебе вдохновение
Пусть проявляется в нашем языке!

Если говорить о поэтике поэта, мотивы, дух, мелодии, лексика, элементы хадисов произведений вносит религиозно–духовный характер на всю современную башкирскую поэзию.

Значит, современная башкирская поэзия подверглась к большим изменениям в начале 90–х годов. Поэзия вошла в свою колею, и пошла по новой дороге, обретая новые мотивы. Появились на свет произведения с религиозными мотивами. Свои вечные произведения написали К. Аралбаев, М. Ямалетдинова, Ф. Тугузбаева, К. Акбашев. Они призывают стать этичнее, культурнее и вернуть духовные ценности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азнагулов, Р.Г. Современный урок: методическое пособие [Текст] / Р.Г. Азнагулов. — Уфа: БашГУ, 2011. — 155 с.
2. Азнагулов Р. Г. Цвета радуги: поэтический портрет [Текст] / Р.Г. Азнагулов. — Уфа: Китап, 2011. — 464 с.
3. Ильгамов М.А. Башкирская энциклопедия [Текст] / М.А. Ильгамов. — Уфа: 2005. — 624 с.
4. Кильдин С.А., Ярмуллин С.Ш., Гайсина Ф. Ф. Башкортостан – страна священных [Текст] / С.А. Кильдин, С.Ш. Ярмуллин, Ф. Ф. Гайсина. – Өфө: Китап, 2012. – 334 с.
5. Гареева Г. Образ священных в современной литературе [Текст] / Г. Гареева // Агидель. — 2012. — №11. — С. 101–105.
6. Гафаров Б.Б. Методика преподавания башкирской литературы в школе [Текст] / Б.Б. Гафаров. – Уфа: Гилем, 2003. – 256 с.
7. Закиранов. М. Идеи просветительства в татарской литературе второй половины XIX века [Текст] / М. Закиранов // Образование и просвещение в губернской Казани /

Институт истории им. Ш.Марджани АН Сб. статей. — Казань, 2008. — Вып.1. — С. 52–59.

8. Хусаинов Г.Б. История башкирской литературы [Текст] / Г.Б. Хусаинов. – Уфа: Издание книги Башкортостана, 1990. – 582 с.

9. Хусаинов Г.Б. История башкирской литературы [Текст] / Г.Б. Хусаинов. – Уфа: Издание книги Башкортостана, 1996. – 710 с.

10. Камал Р. Поэзия [Текст] / Р. Камал // Ватандаш. — 2010. — №9. — С. 103–110.

11. Кузбеков Ф. Описание Корана поэтическими строками. Интервью с М. Ямалетдиновым [Текст] / Ф. Кузбеков // Агидель, – 2017. – №5. – С. 155–160.

12. Хусаинов Г.Б. Взгляд на современную башкирскую поэзию [Текст] / Г.Б. Хусаинов // Агидель, — 2009. — №12. — С. 123 – 132.

© Хужабирганов И.Х., 2018.

УДК 811.512.141`1

А.Р. Хурамшина, канд. филол. наук,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РЕЧЕВОЙ ЖАНР КОМПЛИМЕНТА В БАШКИРСКОМ ЯЗЫКЕ

В последние годы чрезвычайно актуальным стал вопрос о национальной идентичности, о пути к открытому демократическому обществу. В связи с этим возрос интерес к процессу межличностной и межкультурной коммуникации, к способам достижения эффективности общения. Предметом нашего исследования стал один из неотъемлемых компонентов современной коммуникации, средство гармонизации межличностного взаимодействия – комплимент.

Комплиментом интересуются различные области научного знания: психология, социология, лингвистика. Отдает ему должное внимание и риторика – наука о средствах и способах убеждения.

В современных исследованиях комплимент включается в систему жанров речи. Однако фундаментальных исследований, дающих представление о комплименте как о жанре речевого этикета и о его специфике, практически нет.

Во многих существующих исследованиях, посвященных этикету, разрабатывается только речевой этикет. Так, в работе Саяховой Л.Г., указаны речевые параллели русского и башкирского языков [Саяхова, 1995: 64], диссертационное исследование Кажгалиевой К.Ш., посвящено национально - культурной специфике фатической речевой коммуникации на казахском языке [Кажгалиева, 1992: 163], работа А. Коблановой, посвящено казахскому речевому этикету [Кобланова, 1993: 151].

Интересующее нас понятие является синонимом похвалы – одной из основных целей эпидейктической речи. Следовательно, целесообразным будет обратиться к рассмотрению ее особенностей. Описание эпидейктической речи впервые представлено в труде Аристотеля «Риторика» [Аристотель, 1978: 10 – 62].

В зависимости от адресата и цели произнесения речи, Аристотель выделяет три рода риторических речей: совещательные, судебные и эпидейктические. Целью эпидейктической речи он называет похвалу или хулу, а объектом произнесения хвалы – прекрасное и добродетель. Проблема прекрасного является одной из главных проблем риторической эстетики Аристотеля. Он говорит о том, что важно не прекрасное само по себе, а его желательность. Следовательно, риторика, целью которой является убеждение, должна убедить кого-то в красоте того или иного предмета или человека. Кроме того, важно доказать, что данный предмет вполне достоин похвалы и при этом совершенно не обязательно, чтобы красота была реально присуща ему. Достаточно убедить слушателя в желательности данного предмета, и он станет восприниматься как

прекрасный. Следует также отметить, что для Аристотеля прекрасным является прежде всего полезное для других.

Автор «Риторики» отмечает, что прекрасное, «будучи желательно само ради себя, заслуживает еще и похвалы, или что, будучи благом, приятно потому, что оно благо. Если таково содержание понятия прекрасного, то добродетель есть прекрасное» и, следовательно, заслуживает похвалы [Аристотель, 1978: 43]. Однако добродетель представляется Аристотелем дифференцировано, и, значит, все виды добродетели: справедливость, мужество, благоразумие, щедрость, великодушие, бескорыстие, кротость, рассудительность, мудрость – прекрасны и заслуживают похвалы. Древнегреческий ритор подчеркивает, что прекрасным является то, что есть только в одном человеке и людей, обладающих крайней степенью какого-нибудь качества, нужно принимать за людей, обладающих добродетелями. При произнесении похвалы особое внимание следует уделять тому, среди кого произносится похвала и восхвалять то свойство человека, которое наиболее ценится у людей данного класса. В случае, если не находишь что сказать о человеке самом по себе, Аристотель советует сравнить его с другими, но только с людьми знаменитыми, так как «если он окажется лучше людей, достойных уважения, его достоинства от этого только выиграют» [Аристотель, 1978: 47].

Автор «Риторики» уравнивает совет и похвалу, мотивируя это тем, что-то, что в совете служит поучением, при изменении способа выражения может стать похвалой. «Так что, когда хочешь хвалить, посмотри, что бы ты мог посоветовать, а когда хочешь дать совет, посмотри, что бы ты мог похвалить» [Аристотель, 1978: 47]. При похвале допускается преувеличение, так как похвала имеет дело с понятием превосходства, которое является прекрасным. Вообще же преувеличение больше всего подходит к эпидейктическим речам, потому что «оратор имеет дело с деяниями, признанными за неоспоримый факт; ему остается только облечь их величием и красотой» [Аристотель, 1978: 46]. Для произносящего эпидейктическую речь предпочтительным является настоящее время, так как похвала или хула произносится по поводу чего-нибудь, существующего.

Как риторический жанр комплимент должен рассматриваться через призму культурно-речевых традиций, находящих свое воплощение в риторическом идеале. Риторическим идеалом называют систему общих требований к речи и речевому поведению, исторически сложившуюся в той или иной культуре и отражающую систему ее этических и эстетических ценностей [Михальская, 1996: 379]. Одним из важнейших компонентов национальной культуры, а, следовательно, и риторического идеала, является коммуникативное поведение народа. Под коммуникативным поведением понимают правила и традиции общения той или иной лингвокультурной общности [Стернин, 1998: 45]. Оно, как правило, имеет ярко выраженную национальную окраску. Следовательно, комплимент будет обладать национальной спецификой.

Национально-культурные особенности находят воплощение в таком понятии как менталитет. С этой позиции нам кажется целесообразным обратиться к рассмотрению особенностей башкирского национального характера, который влияет на коммуникативное поведение и, соответственно, на риторический идеал. Заслуживает внимания высказывание ученого-лингвиста башкирского языка, профессора Л.Х. Самситовой: «Лингвокультурологическое направление, в основе которого лежит идея взаимосвязанного изучения языка и культуры, является одним из перспективных направлений модернизации» [Самситова, 2010: 4].

Речевая структура комплиментов позволяет нам выделить тип комплимента как прямой комплимент.

Подробнее приведем примеры и расскажем о строении такого типа комплиментов.

Прямой комплимент. Построение прямого комплимента достаточно стандартно. Он, в основном, имеет трехчастную композицию: обращение, собственно сообщение и мотивацию, т.е. детальную характеристику объекта:

– *Рэйлә Рәзиф кызы, Һез ысынлап та шул тиклем матурһыгыз, бер кемдә лә күргәнем булманы шундай тәрән карашлы күзәрзе, ә толомдарыгыз, валлаһи!*

В качестве обращения могут выступать:

- одночленная номинация, представленная именем адресата:

– *Ләйләкәй, һин һәр вакыт шулай һылыу.*

- двучленная номинация, состоящая из имени и отчества:

– Алия *Муллаяновна, һиндәй якишы күңелле катып һин!*

- подлежащее – местоимение:

– *Һин бөгөн бик матурһың!*

- дополнение – местоимение:

– *Һезең йөзөгөзгә килешә кызыл төстәге күлдәк.*

Следует, пожалуй, отметить, что обращение в комплименте к адресату по фамилии для башкирской речевой культуры не свойственно. Кроме того, одночленная номинация, состоящая только из отчества, допустима лишь в тех редких случаях, когда между коммуникантами существуют близкие отношения, поскольку это придает высказыванию оттенок фамильярности:

– *Ишбулдовна! Нисек карама, һин якишы катып!*

В комплиментах, которые произносятся при приветствии, встрече, обращении может отсутствовать:

– *Сәләм! Хәлдәрең нисек? Ис киткес якишы күренәһең!*

Довольно часто в прямых комплиментах мотивация отсутствует:

– *Бигерәк һылыуһың шул.*

Очень часто в прямых комплиментах используются распространители, указывающие на время:

– *Һез һәр вакытта ла шундай матур!*

– *Һез бөгөн кис нисектер айырыгуса гүзәл!*

Широко используются качественные прилагательные в сравнительной и превосходной степенях:

– *Эй, кызым, бик акыллы кызым бит һин миңең!*

– *Зуп-зур, һәп-һәйбәт, шәпле малай. Калай көр тауышлы.*

Под воздействием закона усиления в комплименте часто употребляются гиперболы, сравнения, градация. Примером использования гиперболизации могут являться следующие комплименты:

– *Ауыртмаймы?*

– *Һезең шәфкәтле кулығыз тотонган урындың ауыртыу мөмкинле һуң?*

– *Эй-й, бер йылда танымаслык булып үскән дә кайткан!*

– *Казна һәйбәт ашата, күрәһең.*

– *Һылыулығын кара! Кәртинкәме ни.*

Сравнения могут быть представлены по-разному. Например, адресата сравнивают с каким-либо литературным персонажем:

– *Йә хозай!.. Донъяла шул хәтле лә тыйнак, шул хәтле лә изге йәнле кешеләр була икән дә баһа... Кара һин уны, Һөнәрсенән дә шәберәк ошта булган көйө, ул йәшәһен тип, был һөнәргә тотонмай торған бит!..*

– *Бөйөк ошта!.. Тиңһез һөнәрсә!*

Или же адресата сравнивают со знаменитыми людьми, авторитет которых всенародно признан:

- Карасы, ұзакте өззө лә куйзы ла баһа!
- Әйтмә лә, куйсы инде. Куйсы...
- Китсе, кит, шул тиклем дә моңло бала булыр икән!
- Тауышы ниндәй бит, тауышы! Таш йөрәктәрзе лә иретерлек тә баһа! **Салауат шикелле моңло ла!**

Градация:

– Беләһегезме, матурлык менән ақыл һеззә гормонияға өлгәшкән, шуның менән һез минең күңелемде яуланығыз!

Объектами прямых комплиментов могут стать: одежда, причёска, внешность, какие-то положительные качества собеседника.

Таким образом, проведенный в работе анализ речевых высказываний позволяет нам заключить, что комплимент как риторический жанр имеет трехчастную композицию: обращение, собственно сообщение и мотивацию. Однако в большинстве случаев композиция комплимента оказывается двух- или однокомпонентной. В устной речи текст комплимента представляет собой, как правило, единичное высказывание. Это связано со спонтанностью и неподготовленностью, характерными для разговорной речи. Этим же объясняется и отсутствие разнообразия в использовании риторических фигур. Наиболее часто употребляемыми тропами являются лишь гипербола, градация и сравнение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аристотель. Собрание сочинений в 4-х т. [Текст] – М., 1975 –1984. – Т. 2, 250 с.
2. Кажгалиева, К.Ш. Национально – культурная специфика фатической коммуникации в казахском языке [Текст] // Дисс. канд. филол. н. – Алматы, 1992. – 163 с.
3. Кобланова, А. Қазақ сөз этикеті [Текст] // Филол. ғылым. канд. дисс. - Алматы, 1993. – 151 б.
4. Михальская, А.К. Русский сократ. Лекции по сравнительно-сопоставительной исторической риторике [Текст]: учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов. – М., 1996. – 250 с.
5. Попова, З.Д., Стернин, И.А. Язык и национальная картина мира [Текст]. – Воронеж, 2002. – С. 60.
6. Самситова, Л.Х. Лингвокультурологическая концепция обучения башкирскому языку и родным языкам в образовательных учреждениях Республики Башкортостан [Текст]. – Уфа, 2010. – С. 4.
7. Саяхова, Л.Г. и др. Русско-башкирские речевые параллели [Текст] / Пособие для изучающих башкирский язык. – Уфа: Китап, 1995. – 64 с.
8. Стернин, И.А. Русский речевой этикет [Текст]. – Воронеж: Логос, 1996. – 125 с.

© Хурамшина А.Р., 2018

УДК 811.512.141

А.Р. Юланова, студент,

*Ғилми етәксеһе: филол. ф. к. З.Ә. Хәбибуллина
М.Акмұлла ис. БДПУ, Өфө к.*

БАШКОРТ АНТРОПОНИМДАРЫНДА КҮК ЕСЕМДӘРЕ АТАМАЛАРЫНЫҢ САҒЫЛЫШЫ

Кеше ғүмер буйы үзен уратып алған донъяны — тәбиғәтте, тәбиғәт күренештәрен, күк есемдәрен һ.б. өйрәнә. Теге йәки был географик объектқа атама бирә, күк есемдәрен билдәле бер исем менән нарыклай, уларзың легендаларын уйлап

сығара. Халык ижадында Етегән йондоз, Һарат, Бузат, Тимерказык һ.б күк есемдәре тураһында легендалар бар.

Төркиәт ғилемдә күк есемдәре атамалары И. Садыг, И.Б. Маслова, Е.А. Зелинская, М.З. Вәлиева, Г.Р. Ғәлиуллина, М.А. Зәләлиева, Г.Ф. Саттарова һ.б.

Башкорт тел ғилемдә күк есемдәре атамаларын өйрәнеүгә Ә. Искәндәров, Г.Р. Абдуллина һәм башкалардың кайһы бер хезмәттәре арналған.

Исем кушыу йолаһы бөтә халыктарға ла бар. Исем кушыу – бала тыуғас та үткәрелә торған иң мөһим вакифалардың береһе. "Корабльгә ниндәй атама бирәһең – ул шулай йөзөп китә", тип юкка әйтмәгәндәрҙер боронғолар. Ата-бабаларыбыз балаға исем кушыуға бик етди карағандар, сөнки исем – һаклау сараһы һәм кешенең язмышы.

Башкорт антропимик системаһында күк есемдәре менән бәйлә кеше исемдәре байтак. Улардың күбеһе қояш һәм ай атамалары менән бәйлә. – Элекке быуаттарға ай, қояш, йондозҙар кеүек күк есемдәрен халык изгеләштергән. Шуға күрә һәр бер кеше үзенең яңы тыуған балаһына улар менән бәйлә исем кушырға ынтылған.

Дөйөм төрки телендә «қояш» төшөнсәһен белдерәү өсөн *көн*, *қояш* һүзәрә кулланыла. Ғалимдар билдәләүенсә, көн лексемаһы қояш һүзенә карағанда боронғорак. Һуңғарак *көн* тәүлек атамаһы буларак кулланыла башлай, ә *қояш* күк есеме атамаһына әйләнә. *Қояш* һүзе *көн* + *аш* өлөштәрәнән тора.

Хәзәрә башкорт телендә қояш күк есемдәре, йондоз мәғәнәһендә кулланыла. Шул ук вакытта, башкорт телендә был төшөнсәһе белдерәү өсөн *көн* лексемаһы ла кулланыла.

Башкорт антропонимикаһында *көн*, *қояш* компонентлы исемдәр осрай. Мәсәләһ: *Көнбикә* – *Қояшбикә*, *Көнһылыу* — *Қояшһылыу* һ.б. Шуныһы қызыклы: "қояшлы" исемдәрҙең күбеһе қатын-қыз исемдәре. Ир-егет исемдәрәндә бик һирәк кулланыла. Был күренеш халықтың донъяны қабул итеүе менән бәйлә. Қояш ул – яқтылык, йылылык һәм назлылык сығанағы. Шуға ла қатын-қыз қояш менән сағыштырыла.

Боронғо төрки телендә лә кеше исемдәре араһында *көн* һүзе өстөнлөк итә. Мәсәләһ: *Күнтүгды* — солнце взошло; *Күнтүгмыш* — восход солнца; *Күндәй* – *Күнтәй* (Қояштай) — словно солнце; *Көнбикә* — госпожа солнца; *Көнһылыу* — красива, как солнце; *Көнтимер* — солнце+железо; *Көнбәк* — господин солнца.

Қояш һүзе ғәрәп теләнән “шәмс” тип тәржемә ителә. Башкорт телендә *шәмс* “қояш” компоненты менән яһалған исемдәр байтак. Мәсәләһ: Шахммас *ғәр.* — қояшқа табыныусы; Шамсун *ғәр.* — қояшлы, яқты; Шәмиғол *фарс, баш.* — шәми (яқтылык)+ кол; Шәмсетдин *ғәр.* — шәме (қояш) +дин; Шәмси *ғәр.* — қояш кеүек; Шәмсүн *ғәр.* — қояш кеүек, яқты; Шәмсибанат *ғәр.* — қояш йөзлө; Шәмсибану *ғәр, фарс.* — шәмси +бану; Шәмсибикә *ғәр., баш.* — қояш йөзлө қыз; Шәмсинаһар *ғәр.* — шәмси (қояш) +наһар (көн); Шәмсиниса *ғәр.* — қояш кеүек қыз; Шәмсинур *ғәр.* — қояш нуры һ.б.

Күрәүебезсә, қояш компонентлы башкорт антропонимдардың қояш мәғәнәһен аңлатқан өлөшө ғәрәп сығанаклы.

Ай компонентлы кеше исемдәре. Башкорт телендә *ай* һүзе менән башланған исемдәр йыш осрай. Мәсәләһ:

Айбулат — *баш.*: *фарс.* — ай+булат (корос)

Айбакты *баш.* — ай +бакты; ай һымак бала тыузы

Айбар *баш.* — ай+бар; айы бар, айлы төндә тыуған; батыр, ғәйрәтле

Айбәк *баш.*: ай+ғиз; айға сәйәхәт ит

Айғизәр *баш.* — ай+ғизәр (бала батыр, қыйыу булһын тигән теләк менән кушылған исем)

Айғәлә *баш., ғәр.* — ай+ғәлә; ай һымак бөйөк (балаға бәхәт теләп кушылған)

Айегет *баш.* — ай+егет; ай кеүек матур

Айбиби *баш.*, *фарс.* — ай+биби; ай һымак матур
Айбикә *баш.* — ай һымак матур; айлы төндә тыуған
Айгизә *баш.* — ай+гизә; сәйәхәт итә
Айгөл *баш.*, *фарс.* — ай+гөл; ай гөлө
Айзада *баш.*, *фарс.* — ай +зифа
Айгүзәл – *баш.* ай+гүзәл
Алтынай – *баш.* алтын+ай

Ғәрәп теленән ай һүзе кәмәр тип тәржемә ителә. *Шәмсекамәр* антропонимы составында ай һәм кояш һүзәрәненә икеһе лә бар: *шәмс* “кояш”, *камәр* “ай”.

Кеше исемдәрәндә кояш һәм ай һүзәрәненә осрауы беззәң тормошобозза күк есемдәрәненә зур роль уйнауын күрһәтә. “Исеменә есеменә тап килеп тора” тип юкка әйтмәгәндәрзәр боронғолар.

ӘЗӘБИӘТ

1. Абдулгатина Л. Р., Абдуллина Г. Р. Отражение наименований небесных тел в антропонимике [Текст] / Л.Р. Абдулгатина, Г.Р. Абдуллина // Перспективы лингвистического знания: Сб. матер. Всерос. науч.-практ. конф. – Стерлитамак, 2014 – С. 9 – 11.
2. Гафуров А. Имя и история (об именах арабов, персов, таджиков и тюрков): словарь [Текст] / А. Гафуров. – М., 1987. – 220 с.
3. Кусимова Т. Исемдәр донъяһында. Башкорт исемдәрә һүзләге, башкорт һәм рус телдәрәндә [Текст] / Т. Кусимова. – Өфө: Башкортостан китап нәшриәте, 1991. – 192 бит.

Юланова А.Р., Хәбибуллина З.Ә., 2018

УДК 811. 512. 141

Г.Р. Йомағолова, студент,
Ғилми етәксәһе: ф.ф.д., проф. Л.Х. Сәмситова
М. Акмулла ис. БДПУ, Өфө к.

РИНАТ КАМАЛДЫҢ «ТАНЯ-ТАҢҠЫЛЫУ» РОМАНЫНДА «ҺАУЛЫК» КОНЦЕПТЫ

Тел ғилемәндә лингвокультурология фәненә иғтибар арткандан арта. В.А. Маслова тикшеренәүзәрәненә ярашлы, “лингвокультурология – лингвистика һәм культурология сигендә барлыкка килгән һәм телдә сағылыш тапқан, нығынып қалған халық мәзәниәтенә күренештәрән тикшерәүсә фән. Был дисциплиналар фән өлкәһе, үзенә максаты, мәсәләһе, методтары һәм тикшеренәү объекты буларак, үз аллы тармак булып үсешә” [Маслова, 2007: 28]. Уның төп берәмектәрәненә берәһе булып концепт һанала. Лигвист-ғалимдар “концепт” терминына төрлө билдәләмә биргән, уларзың билдәләмәләре мәғәнә яғынан окшаш, шулай за айырмалықтар бар. Р. Павлиненс фекеренсә, “концепт – донъяны танып-беләү нигезендә барлыкка килгән когнитив фекер, менталь тәжрибә” [Павлиненс, 1983: 16] булһа, профессор Н.А. Красавский “концепт” терминын түбәндәгесә билдәләй: “Концепт «төшөнсә»нән айырмалы рәүештә фекерләү кимәлендә тора, эмоция, симпатия, хатта бәрелештәр предметы буларак, кисерештәргә әйә, иң мөһиме: мәзәни һәм милли характерза, қағизә буларак лексик һәм фразеологик кимәлдә вербалләшә, йәғни һүз, һүзбәйләнеш, һөйләм, текст, художестволы дискурс ярзамында реалләшә, репрезентациялана” [Красавский, 2001: 9]. **Башкорт тел ғилемәндә үрзә әйтелгән йүнәлештәге яңыса тикшеренәүзәр әүземләшә төштө.** Бигерәк тә Бохарова Г.Х., Зәйнуллин М.В., Зәйнуллина Л.М.,

Ижбаева Г.Р., Колһарина Г.Г., Рәймғужина З.М., Рәхмәтуллина З.Ә., Санъяров Ф.Б., Саяхова Л.Ғ., Сәлимова Л.М., Сәмситова Л.Х., Хәйруллина Р.Х., Хурамшина А.Р., Янмурзина Р.Р. һ.б. хезмәттәре был йүнәлешкә зур роль индерзе. Улар үз хезмәттәрендә лингвокультурология йүнәлешенәң мәсьәләләрен һәм мәзәни концепттарзы тикшерзеләр. Профессор Л.Х. Сәмситова “концепт” терминына түбәндәге билдәләмә бирә: “Концепт – тел менән мәзәниәттә бәйләп өйрәнәүсә лингвоменталь берәмек. Концепт аша кешелә туған тел образы һәм уның концептосфераһы барлыкка килә. Туған тел аша милли мәзәниәттә өйрәнәү укыусыларзың аңы формалашыуында ғына түгел, ә уларзың мәзәниәткә берегеүендә мөһим роль уйнай” [Сәмситова, 2013: 3]. Академик Марат Зәйнуллин фекеренсә, “донъяның тел картинаһы мәсьәләһен тикшергәндә төп конструкт булып концепт төшөнсәһе алына. Тел һәм мәзәниәт араһындағы бәйләнештәрзе асыклағанда теге йәки был этник үзенсәлектә сағылдырыусы концепттарзы анализлау максатка ярашлы” [Зәйнуллин, 2008: 33]. Ф.Б. Санъяров “концепт” терминына түбәндәге билдәләмә бирә: “Концепт – ифрат катмарлы менталь категория, кешенәң, этностың милли-мәзәни берәмеге, аң-фекерләү, донъяны танып белеү, шәхес һәм тотош халык туплаған тормош тәжрибәһенәң мәғлүмәт сығанағы берәмектәре ул. Тел ғилемдә бындай катмарлы күренештә шартлы рәүештә өс төргә бүлөп өйрәнәләр: интеллектуаль, мәзәни һәм эмоциональ. Улар, берләшеп, милли телдәң концептосфераһын тәшкил итә” [Санъяров, № 12, 2013: 15 – 18].

Телдәге концепттар йыйылмаһы концептосфераны барлыкка килтерә. Башкорт теленәң концепттар системаһы Ринат Камал ижадында зур сағылыш тапкан. Шуларзың береһе – “һаулык” концепты. Башкорт тел ғилемдә “һаулык” концепты кешенәң физик хәлен, торошон белдергән һүз.

Башкорт донъя картинаһында “һаулык” концепты төп концепттарзың береһе һанала һәм ул “сәләмәтлек”, “именлек”, “шифа”, “дауа” концепттары менән тығыз бәйләнештә тора. Бигерәк тә “сәләмәтлек” концепты менән тығыз бәйләнгән, сөнки сәләмәт кеше генә үзен һау тоя, тулы тормош менән йәшәй ала.

Һүз һүзлектә: “һаулык – ауырыуы, сире булмаған, һау хәл. Һаулығы якшы. Һаулыкты һаклау. Һаулык – байлык” [Хәзерге башкорт әзәби теленәң аңлатмалы һүзлегә, 2004: 461].

Башкорт халык мәкәл һәм әйтемдәрәндә лә “һаулык” концептына бәйлә булғандарын осратырға мөмкин. Мәсәләң, “һаулык” концептының синонимын белдергән мәкәл һәм әйтемдәрән миһсалдар: *Байлык – бер айлык, һаулык – зур байлык. Байлыкты теләмәгән – һаулыкты теләмәгән. Байлыктың алды – тән һаулык. Башы һаузың малы һау. Кешенәң дарыуы – кеше. Саф һауа – тәнгә дауа. Сәләмәт йәндә өмөт бар. Хезмәт канды тарата, һаулык хезмәт ярата. Һау булайым тиһәң, туя ашама, куя аша. Һаулығың – байлығың. Һаузың кәзере шиммә короғас беленер. Һау кешегә көн дә байрам.*

“Һаулык” концептының антонимдары мәкәл һәм әйтемдәрзә лә сағыла. Миһсалдар: *Аз ашаған да ауырыған, күп ашаған да ауырыған. Аз ашаһаң, күп йәшәрһең. Азык мул ерзә ауырыу булмас. Ак кәүзәңдәң кәзерен ауырыу булғас белерһең. Ауырымаған ыңғырашмай. Ауырымас тән булмас. Ауырткан ер артык ер. Ауырткан ерзән кул китмәй. Ауырыу ағас башынан йөрәмәй, әзәм башынан йөрөй. Ауырыу эш менән керә, аш менән сыға. Ауырыузың алдан ал. Ауырыузы алдан алмаған үлер, даузы алдан алмаған бөлөр. Ауырыуын йәшергән үлер, бурысын йәшергән бөлөр. Ауырыһаң, имсе күбәйер. Башыңа сырхау килһә, малыңа үләт килер. Башың ауыртһа, аулык әсендә булһын, беләгәң ауыртһа, ең әсендә булһын. Ғилемдән якшы дуһ юк, сирзән яман дошман юк. Кызылсаға кызыл кор. Серле үлмәһ, сирле үлер. Сир аяк аһтында. Сир кулдан йогор, тымау – танаузан. Сир үз кулы менән тота. Сирзәң береһе лә якшы*

түгел. **Сирле** үлмәй, әжәле еткән үлә. **Сирләмәйенсә** һаулыктың, картаймайынса йәшлектең кәзерен белмәшең. Тир менән **сир** сыға. **Тән сырхауы** – күп ашау, **йән сырхауы** – күп һөйләү. **Тәне гәриптән** көлгәндең **йәне гәрип**. Эшләп үлмәшең, **сирләп** үләрһең. **Яман ауырыуға** – якшы аш. **Аз ауырыу**, анһат үлем бир. **Сирләмәгән сир** тапкан, сирмеш **сире** йәбешкән. **Эсең ауыртһа**, аз аша. **Эсең ауыртһа**, ауызың тый, күзең **ауыртһа**, кулың тый.

Ринат Камалдың “Таня-Таңһылыу” романында “һаулык” концептының кулланылышы күпселеген йәштән йөрәк сире менән ауырыған Таңһылыузың хәл-торошон һүрәтләүгә корола. “Һаулык” концептын “мәғәнәләре яғынан тап килгән йәки бер-береһенә яқын булған һүззәр – синонимдар” [Ишбаев, 2012: 31] асырға ярзам итә: **Айык сағында гел дауаланып кайтырға өгәтләй** (129-сы бит). **Кысырмын, ауырыумын – ниңә һау-сәләмәт Петрикка мин тип интегергә?** (141-се бит). **Барыбер һау** кешене **тотмастар** (155-се бит). Ә, бәлки, **ицән-һау** сағында ул һөтлө лә булмагандыр (166-сы бит). **Һинең хәлең арыулана икән – якшы** (192-се бит).

Ринат Камалдың “Таня-Таңһылыу” романында “һаулык” концептының түбәндәге антонимдары сағылыш тапкан: – **Таня, быйыл нык һызланам бит, аяктарым ката ла қуя** (136-сы бит). **Унда, Полина Сергеевна әйтеүенсә, гинекология ауырыузарынан дауалаусы шифахана бар** (127-се бит). **Төсө каскан, күз кабактары, ирендәре дерелдәй. Йөрәге тоткан икән** (115-се бит). **Ул һыуыктан кәкрәйеп, бөрөшөп бөткән, күп эсеүзән күз кабактары шешенгән, бөтә тәне калтырана** (139-сы бит). **Мин кысыр, нимәгә Петрикка йәбешеп ятам?** (141-се бит). **Бәлки, ауырыйзарзыр... Аяк-қулдары һызламаһын. Көнө буйы ицһез ятқанмын, врачтарзың кото оскан** (164-се бит). **Был йүнһез башка, зәғиф акылға ни килмәй. Әзерәк сырхайым, тик түзерлек. Сак сирзән котолдом** (194-се бит). **Хәзер үземде насар тоям** (198-се бит).

Һаулык һәр кем өсөн иң мөһим мәсьәләләрзең береһе. Үзеңдең һаулығыңды ғына кайғыртыу түгел, ә яқындарыңдың, дустварыңдың һәм таныштарыңдың хәл-торошон һорашыу, уға кәңәштәр биреү зә бик мөһим: **Бала табыу хақында кайғыртқансы һаулығыңды уйла, тизәр. Абай бул, һалқындан һаклан, тинеләр** (140-сы бит).

Үзен һау-сәләмәт тойған кеше ысын мәғәнәһендә бәхетле, сөнки ул теләгән хыялдарын, уйзарын башкара ала, уны бер ниндәй зә сәбәптәр тоткарламай: **Петрик ицән-һау, үгез ише шап-шактай** (213-сө бит).

Әгәр кешенең һаулығы булмаһа, уның донъяға карашы ла пессимистик рухта була: **Үз-үземә, әллә сирем шул саклы етди микән, тим. Бала табыу һөйөнөсөнән төңөлдәм, һаулығым юк, йәнә Петриғым да эсә...** (140-сы бит).

Һаулыкка төрлө шарттар тәҗсир итә, шуларзың береһе – климат. Һәр бер кеше өсөн уның йөгөнтоһо төрлөсә: **Томанлы, дымлы һауа һаулығымды кақишата; отпускым алдынан ғына сирләп китмәһәм тип шомланам. Яз, зөмүмән, миңең өсөн түгел – язза гел ауырыйым. Кәүзәм бәүелә, кәйеф хөрт, йөрәк сәнсә, йүткерәм-сөскөрәм. Ахыры, кан бақымым күтәрелде** (151-се бит).

Нимә өсөндөр көйәләнеү, кемдер өсөн өзгөләнеү хистәре лә хәл-тороштоң насарайыуына сәбәп булып тора: **Белмәйем, әллә теге документтарым өсөн көйөү аяктан йықты, әллә билдәһезлек йөзәтте** (189-сы бит). – **Бынау Петям эсеп кайтқайны – шуға йөрәгем һызлап-һызлай** (146-сы бит).

Һаулык концептын тағы ла айырым профессия өлкәһендә эшләүселәр кулланған һүззәр – профессионализмдар за аса. “Терминдарзан улар тел берәмеге түгел, ә телмәр берәмеге булыузары менән айырылалар. Гәзәттә, профессионализмдар атамаһы булған төшөнсәне икенсә төрлө исемләүгә королған. Мәсәләң, фар урынына күз, шприц урынына май һықкыс кеүек һүззәр кулланылыуы мөмкиң” [Ишбаев, 2012: 69]. Миҗалдар: **Санаторийза данлыклы врачтарға ла күрендем. Тикшерзеләр ныклар, диагноз қуйзылар. Ревматизм, йөрәк ревматизмы. Бына оло доктор менән**

һөйләшкәс, койолдом да төштөм (140-сы бит). Быйылгы ла көйһөз булмагайы, ялым больницала узмагайы (151-се бит). 17 декаберзә йөрәгем тотто, “ашыгыс ярзам” машинаһы менән больницаға илттеләр (164-се бит). Участка врачы килеп дарыуҙар тәғәйенләне, бюллетень асты (168-се бит). Кисә система куйгайнылар, бөгөн әзерәк хәл керзе, язмаларымды дауам итәм (187-се бит). Сабыйзың бүсере калкһа, мыжый... (192-се бит). Невроптолг әйтеүенсә, нервым кузгалған (стресс). Ивановка шул ғына кәрәк – медицина комиссияһына кыуалай (206-сы бит).

Шулай итеп, Ринат Камалдың “Таня-Таңһылыу” романында “һаулык” концептының йөкмәткеһен тәшкит иткән һүзәр, төрлө мәғәнәлә кулланылып, геройдың хәл-торошон аңларға ярзам итә.

ӘЗӘБИӘТ

1. Башкорт теле. Юғары укуы йорттарының филология факультеты студенттары өсөн дәреслек [Текст] / Г.Р. Абдуллина, Г.Д. Вәлиева, К.Ғ. Ишбаев һ.б. – Өфө: Китап, 2012. – 616 б.

2. Зайнуллин М.В. Общие проблемы лингвокультурологии [Текст] / М.В. Зайнуллин. – Уфа: ред. БГУ, 2008. – 342 с.

3. Карасик В.И. О категориях лингвокультурологии [Текст] / В.И. Карасик. – Волгоград, 2003. – 254 с.

4. Камал Р. Таня-Таңһылыу: Роман һәм повестар [Текст] / Р. Камал. – Өфө: Китап, 1996. – 368 б.

5. Красавский Н.Д. Динамика эмоциональных концептов в немецкой и русской культурах [Текст] / Н.Д. Красавский. – Волгоград, 2001. – 40 с.

6. Маслова В.А. Лингвокультурология [Текст] / В.А. Маслова. – М., 2007. – 357 с.

7. Павилёнис Р.И. Проблема смысла [Текст] / Р.И. Павилёнис. – М.: Мысль, 1983. – 286 с.

8. Санъяров Ф.Б. Башкорт телен лингвокультурологик аспектта укытыу [Текст] / Ф.Б. Санъяров // Башкортостан укытыусыһы. – 2013, № 2. – 15 – 18-се б.

9. Сәмситова Л.Х., Әхмәтшина Г.С., Ижбаева Г.Р., Байназарова Г.М., Килмәкова Г.Н., Ташбулатова Р.М. Башкорт фольклоры концептосфераһы. Лингвокультурологик һүзлек. – Өфө: Китап, 2013. – 492 б.

10. Хәзерге башкорт әзәби теленең аңлатмалы һүзлеге. – Өфө: 2004. – 528 б.

© Йомағолова Г.Р., 2018

**ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ
В КУЛЬТУРЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

*Материалы
XIII Международной научно-практической конференции
13 декабря 2018 г*

II том

Публикуются в авторской редакции

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 29.12.2018.

Формат 60X84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.

Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 25,0. Уч.-изд. л. – 24,8.

Тираж 100 экз. Заказ № ____

ИПК БГПУ 45000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а